جامعة الزقازيق
كلية التربية
قسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية

تنمية بعض القيم التربوية لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مصر في ضوء خبرة اليابان

رسالة مقدمة من

محمد رأفت محمد صابر الجارحي
المدرس المساعد بقسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية

للحصول على

دكتوراه الفلسفة في التربية
(تخصص التربية المقارنة)

إشــراف

أ.د. عبد الغني عبود
أستاذ التربية المقارنة والإدارة التعليمية غير المتفرغ
كلية التربية- جامعة عين شمس

د. متولى حسين النجار
مدرس التربية المقارنة والإدارة التعليمية
كلية التربية- جامعة الزقازيق

١٤٢٦هـ - ٢٠٠٧م

محتويات الدراسة

موضوعات الدراسة

الموضـــوع	الصفحة

الموضـــوع	الصفحة
الفصل الرابع	
القيم التربوية والحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مصر	
(دراسة نظرية)	١٨١-٢٦١

الموضـــوع	الصفحة

فهرس الجداول

****

فهرس الأشكال

****

فهرس الملاحق

****

جامعة الزقازيق
كلية التربية
قسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية

تنمية بعض القيم التربوية لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مصر في ضوء خبرة اليابان

خطة بحث مقترحة

للتسجيل لدرجة الدكتوراه (الفلسفة في التربية)
(تخصص التربية المقارنة)

إعـداد
محمد رأفت محمد صابر

إشـراف

أ.د. عبد الغني عبود
أستاذ التربية المقارنة والدارة التعليمية غير المتفرغ
كلية التربية- جامعة عين شمس

د. متولى حسين النجار
مدرس التربية المقارنة والإدارة التعليمية
كلية التربية- جامعة الزقازيق

١٤٢١هـ - ٢٠٠٠م

مقدمة الدراسة:

القيم جزء أصيل في حياة الإنسان، لأنه يكوّن الملامح الرئيسية لتصوراته في الحياة، وحركته فيها، حتى إن القيم تكاد تكون القاعدة التي تقوم عليها هذه التصورات وتلك الحركة.

كما تعتبر القيم أحد المحددات الهامة للسلوك الاجتماعي للفرد ، كما أنها نتاج لاهتماماته ونشاطه هو وجماعته التي ينتمي إليها، والقيم في حياة الإنسان جزء لا يستهان به في الإطار المرجعي للسلوك في الحياة العامة بمختلف مجالاتها([1]). وتحتل القيم التربوية أهميتها من أنها هي التي تقف وراء كل ما يتخذ في التربية من أعمال- سواء كانت هذه الأعمال تتصل بفلسفة التربية، أو بالإجراءات التي تتخذ لتحقيق أهداف التربية، أو بألوان النشاط المختلفة التي تمارس أو بطريقة التدريس المتبعة أو بغيرها – فكل ما تتحدد في إطاره عملية التربية، هو في الواقع(ترجمة) حية، لهذه القيم التربوية غير المعلنة. وهي وليدة القيم العامة السائدة في المجتمع، سواء المتفق عليه منها أو ما كانت محل طموحه، وهي كلها غير مكتوبة ولا مشروحة ولا مفلسفة ،وبالرغم من هذا فإنها هي التي تحدد مسار الحياة على أرض الواقع، في السياسة والاجتماع والاقتصاد .. وفي التربية([2]).

ثم بعد ذلك، فإن هذه القيم "تستقر في نفس كل فرد من أفراد المجتمع من خلال(التربية) بمعناها العام – أي من خلال مختلف (التأثيرات) التي يخضع لها الفرد، منذ مولده، وحتى وفاته، بحيث يكون الفرد(صورة حية) لهذه القيم، وهو يكتسب قيمته في مجتمعه، بقدر (تعبيره) عنها"([3]).ومن خلال ما تعلمه عن طريق الوسائط التربوية المختلفة المعنية بعملية التربية كالأسرة، والمدرسة، ووسائل الإعلام.

ومن أبرز المؤسسات الاجتماعية التي تحظى بثقة المجتمع والأسرة في تربية الأبناء المدرسة، إذ تضطلع بمهمة التعليم لكل من فيها، كما أنها المؤسسة الوطنية الخاصة التي تشكل في نهاية المطاف أحد أعضائها، وهي التي تعطي تعليما أساسيا متماثلا لكل الأطفال وبغير

([1]) حامد عبد السلام زهران: **علم النفس الاجتماعي**، ط٥، عالم الكتب، القاهرة ، ١٩٨٤، ص١٢٤-١٢٧.

([2]) عبد الغني عبود وآخرون: **التربية الإسلامية وتحديات العصر**، ط ١ ، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٩٠، ص ٦٣.

([3]) المرجع السابق، ص ص ٦٣-٦٤.

غاية مهنية([1]) ومن هنا كانت المدرسة بما تقوم به تحتل مكانا بارزا في عملية التربية، والتي ترتكز بنسبة كبيرة على المعلم فيها.

والمعلم في المدرسة يحظى بمكانة كبيرة في عملية التأثير على الطفل كالأب تماما في البيت، إذ كلاهما يشكل كثيرا من الوقائع السابقة على سلوك الطفل واللاحقة له، ولذلك فهما أقدر على تغيير سلوكه([2])، وبخاصة في المراحل الأولى من التعليم الأساسي.

والتربية تقوم بمهمتها في تنمية القيم منذ المراحل الأولى من عمر الإنسان، فهي تعمل على غرس مبادئ المجتمع في الفرد من خلال عملية التطبيع الاجتماعي من خلال مؤسسات المجتمع ، والتي منها على سبيل المثال الأسرة وعلى رأسها الأب والأم ، ثم المدرسة من خلال المعلم، حيث يبدأ الضبط الذاتي للفرد في نفسه يحل تدريجيا محل الضبط الخارجي كما يقرر علماء الاجتماع([3]).ومن هنا يظهر أثر دور الأسرة كوسيط تربوي مشارك في عملية غرس القيم التربوية إلى جوار ما تقوم به المدرسة.

ولقد حظي التعليم في مختلف مراحله في الآونة الأخيرة في كثير من دول العالم باهتمام بالغ من قبل الجهات القائمة عليه، وأصبحت تجعل له النصيب الأكبر من ميزانيتها لما له من أثر بالغ على تقدم هذه الدول، ويقع في مقدمة هذا الاهتمام مرحلة التعليم الأساسي، إذ هي الأساس الذي تبني عليه بقية المراحل التعليمية ، وهو قاعد الهرم بالنسبة للسلم التعليمي، ففي مصر على سبيل المثال بلغ عدد الملتحقين بالتعليم الابتدائي في عام ١٩٩٥ (٧٣١٣٠٣٨)، وبلغ عدد الملتحقين بالتعليم الإعدادي في نفس العام (٣٤٠٩١٢٧)، وأصبحت هذه الأعداد ضمن حلقة واحدة هي التعليم الأساسي منذ صدور القانون ٢٣٣ لعام ١٩٨٨م([4])، وعلى نفس الدرجة من الاهتمام الذي كان في مصر كان في كثير من مجتمعات العالم العربي والإسلامي وفي كثير من دول العالم المختلفة.

ففي اليابان زادت نسبة مصروفات الحكومة على التعليم إلى إجمالي الناتج المحلي من ٤.٥% سنة ١٩٧٥ إلى حوالي ٥% سنة ١٩٩٣، وقد انعكس ذلك إيجابيا على العملية التعليمية حيث بلغت نسبة المقيدين في المدارس الابتدائية من الأطفال(ذكورا وإناثا) في سن الدراسة ٩٩-١٠٠% في نفس السنة، كما تحسنت نسبة الأساتذة إلى الطلاب، فارتفعت من مدرس واحد

([1]) اليفيي ربول: **فلسفة التربية**، ترجمة عبد الكبير معروفي،ط١، دار توبقال ، الدار البيضاء، ١٩٩٤، ص٣٠.

([2]) جابر عبد الحميد : **علم النفس التربوي**، دار النهضة العربية، القاهرة ، ١٩٨١، ص١٥٤.

([3]) Thomas M. Kmndo: **Social Interaction** ,the C. V Mosly Company , Saint Louis, 1977,p.190.

([4]) حسن محمد عبد الشافي:**موسوعة مصر الحديثة، التعليم** ، المجلد الرابع، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٩٦، ص ص٧٦، ٧٧.

لكل ٢٤طالب سنة ١٩٨٠وسنة ١٩٨٥إلى مدرس واحد لكل ٢٠طالب بين سنة ١٩٩٠ وسنة ١٩٩٣([١])، وذلك كله إنما يعكس قدرا كبيرا من التقدم الذي أحرزته اليابان في هذا المجال مما يدلل على رصيدها الكبير من الخبرة في ذلك المجال.

والأعداد الضخمة من الطلاب الملتحقين بمرحلة التعليم الأساسي تبين مدى أهمية غرس القيم التربوية فيهم منذ الصغر، لطبيعة مرحلة النمو الخاصة بهم، ولكونهم يمثلون القاعدة العريضة التي يقوم عليها السلم التعليمي في المجتمع أيا كان.

وفي (اليابان) نجد اهتماما بالغا بغرس القيم التربوية لدى تلاميذ هذا المرحلة ، حيث يظهر ذلك في تضمين أهداف المدرسة بكثير من تلك القيم ، والاهتمام بالتأكيد عليها من خلال الألعاب، والرقصات والأغنيات التي يقوم بها التلاميذ في المدرسة، كما هو على سبيل المثال في قيمة (الحماسة)، بل إن المعلمين يهتمون بذلك جيدا ويساعدون التلاميذ عليه، ومن تلك القيم أيضا (تحمل المسئولية)، و(الاعتماد على النفس)، و(المحافظة على المواعيد)، والمحافظة على ترتيب ودقة الحاجات الشخصية للتلميذ داخل الفصل،بالإضافة إلى كل ما هو موجود بالفصل نفسه، ومن الجدير بالذكر أن اللوحات الحائطية داخل الفصول تساعد التلاميذ على تنمية قيمة الاعتماد على النفس من خلال الجدول المعلق بجميع الفصول، حيث يسمح للتلميذ أن يجهز نفسه للدروس التالية ومن خلال الفسحة التي تسبقها، ومما يساعد في هذا الجانب لتنمية القيم التربوية أن ٨% من الأهداف التي تركز على الجانب الأكاديمي ضمن أهداف المدرسة تؤكد على الجهد المبذول وليس النتيجة، فشعار المدرسة للطفل في هذا الجانب يقول بأن دعنا نصبح أطفالا يأخذون بزمام المبادرة إلى التعلم، دعنا نفكر بحرص ونعمل كيابانيين([٢]).

فالتعاون جزء لا يتجزأ من تربية الخلق الجيد واتجاهات سليمة عند الأطفال من خلال الأنشطة الجماعية، وجماعات الأطفال داخل الصف المسئولة عن واجبات محددة لكل منها كتقديم الغذاء في المدرسة، أو رعاية الحيوان في الحظائر أو تحرير جريدة الصف، بل الأكثر من ذلك يأخذ التعاون شكلا آخر في تبادل الأدوار السابقة كل أسبوع أو كل شهر، والطلاب يتعلمون من ذلك أن كل فرد منهم يسهم بدور في جزء من هذه الواجبات وأن يتساوى مع الآخرين، الواحد من أجل الجميع ، والجميع من أجل الواحد، وهذا التعاون يمارس أيضا في تدريس المواد الدراسية المعتادة مثل العلوم والرياضيات ، ويتعاون الفرد مع الآخرين داخل الجماعة، والموهوبون يساعدون بطيئي التحصيل على نحو تلقائي، ويتعلم الأطفال من ذلك كله

([١]) أماني مسعود الحديني: **اليابان، العلاقة بين الديمقراطية والتنمية في آسيا**، مركز الدراسات الآسيوية، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، جامعة القاهرة، الجيزة،١٩٩٧،ص ١١٣.

([2]) Tohmas P.Tohlen &Gerald K.LeTendre:**Teaching and Learning in Japan**, Cambridge University Press, New york ,USA,1996,p. 93.

تلقائيا كيف يتعاونون ، ويسهم كل فرد في إشباع اهتمامات الأعضاء الآخرين واهتمامات الجماعة ذاتها، ويناقشون ويلتفتون لآراء الآخرين ومشاعرهم الضمنية .. إلخ حتى صارت جماعية الياباني مدخلا في التعليم الياباني ، وأصبحت جزء لا يتجزأ من الثقافة اليابانية([1]).

وهكذا تكون تنمية قيم الاعتماد على النفس والمبادرة في الطفل منذ هذه السن وهو في مراحله الأولى من التعليم، حتى صارت أهم السمات الأساسية للتعليم العام في اليابان تتمثل "في النزعة الجماعية، وإضفاء الطابع الاجتماعي، وبذل الجهد، ورفع المستوى المتوسط، وبلوغ كل الطلاب مستوى متجانسا عاليا، وتحقيق الإنجاز في الحياة اللاحقة استنادا للنجاح في الامتحانات، وغرس عادة التعلم، وهذا النظام ينقل المعرفة ويدعم المهارات، وربما كان الأهم من ذلك أنه يعلم القيم الجوهرية الباقية، ويشكل المواقف والرؤي، وأهداف الإنجاز وأنماط السلوك"([2]).

والمعلم بناء على ذلك صاحب مكانة خاصة في هذه العملية، فما يقرره نظام التعليم في اليابان من أنه لا رسوب خلال سنوات التعليم الإلزامي التسع- رغم ما يلقاه من انتقادات- إلا إنه يلقي بالمسئولية على المدرسة والمعلم في المقام الأول- حسبما يقرر خبراؤهم- لا على التلميذ، إذ على المعلم إصلاح شأن المتقاعسين وتشجيع المتفوقين ، وذلك كله من خلال ما يبذله المعلم من جهد كبير في التعرف على مستوى كل تلميذ من خلال كتابة التقارير المفصلة عن حالته قبل نهاية العام، ومن خلال إدراكه أن مهمته لا تقتصر على التعليم، وإنما يجب أن يتأكد تماما من أن التلاميذ قد تعلموا واستوعبوا بالفعل([3]).

والمدرسة والمعلم في اليابان صاحبا دور جوهري في عملية تنمية القيم التربوية "فالمدارس اليابانية مثلها مثل البيوت اليابانية تعلم التلاميذ النظام ومبادئ الأخلاق والأمانة والشرف، وتغرس هذه المبادئ في نفوس التلاميذ بطريقة غير مفتعلة، وإنما بأسلوب مقنع وعلمي.. كما أن المدرس الياباني له قداسة خاصة عند التلاميذ والطلاب، وهو بدوره لا يكتفي بمجرد التدريس ، بل يعتبر نفسه مصلحا اجتماعيا- خاصة في مراحل التعليم الأولى- حيث

([1]) كاروأوكاموتو: **تربية الشمس المشرقة، مقدمة في التربية اليابانية**، تلخيص وعرض المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية ، سلسلة الكتب المترجمة رقم (٧) ، وزارة التربية والتعليم، بالتعاون مع المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية ، القاهرة ، ١٩٩٩. ص ص ٣٩، ٤٠.

([2]) نجم الثاقب خان: **دروس من اليابان للشرق الأوسط**، ترجمة مركز الأهرام للترجمة والنشر ، ط١ ، مؤسسة الأهرام ،القاهرة، ١٩٩٣، ص٥٩.

([3]) محمد عبد القادر حاتم: **أسرار تقدم اليابان**، ط١، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ١٩٩٨، ص٤٤٥.

يتعرف على جميع المشاكل التي تواجه التلميذ في المدرسة أو في البيت.. ويقوم أحيانا بزيارة التلميذ في بيت أسرته لمعرفة جوانب المشكلة التي تواجهه"(١).

ويرجع ذلك كله إلى أن الغرض الأول من التعليم في اليابان كما جاء في وثيقة الإصلاح الأساسي للمنهج التعليمي ومستواه الذي قامت به وزارة التربية والتعليم والثقافة عام ١٩٨٩هو الإثراء الإضافي لخلُق (كوكورو) الأطفال، كما أن الاتجاهات الاجتماعية والقيم يؤكد عليها في التعليم الابتدائي والثانوي ، ولا توجد مادة دراسية في المدارس تسمى (كوكورو) ، ولكن يتم القيام به جزئيا أثناء تعليم جميع المواد الدراسية وفي الأنشطة اليومية المختلفة، فالتعليم من أجل (الكوكورو) هو الغرض العام والاستراتيجية التي تتناول المدى الكامل من الأنشطة في المدارس وليس تحصيل معرفة نوعية أو مهارات[٢].

وبالرغم من ذلك نجد الشكوى عامة في بعض المجتمعات الغربية مثل المملكة المتحدة من نقص القيم في المجتمع المدرسي،وأن هناك ضرورة ملحة للاهتمام بالقيم التي تساعد على المشاركة والتعاون ، وبطريقة تطبيقها بشكل جيد، لأن هذا سوف يكون له أثره البالغ على الطلاب(٣).

ويؤكد ذلك المسح القيمى في أوربا، والذي أظهر أن هناك انحدارا في القيم الخاصة بالمعتقدات الدينية، والاتجاهات القومية، والثقة في المؤسسات الحكومية في كثير من الدول الأوربية ،والذي أصبح ظاهرا على المستوى الاجتماعي بشكل واضح (٤).

كما أظهرت دراسة مسحية للمنهج القومي في استراليا قصورا في فيما يتعلق بالقيم قام بها اتحاد من قادة أنظمة المدارس الإنجليكانية والكاثوليكية والإسلامية واليهودية، هدف إلى التعرف على الأرضية المشتركة فيما بينه وبين المنهج القومي في غرب استراليا بحيث يمكن التوصل إلى ما يسمى بـ(بُنية الحد الأدني) من القيم التي تلقى اتفاقا، وقد توصلوا إلى أنها ثلاث فئات: (الأولى) قيم نهائية ،و(الثانية) قيم ديمقراطية، و(الثالثة) قيم تربوية ، وتمثل هذه القيم عبارات لفظية تدور حول ١- منظور الحياة ، ٢- الفرد ،٣- المجتمع، ٤- العالم الطبيعي، كما توصلوا إلى أنه لكي تسهم التربية في القيم وتربية القيم فلابد من الاهتمام باستراتيجيتين : (الأولى) معرفة كيفية جعل قيمة بعينها متضمنة على الدوام في ميثاق ديمقراطي لتربية القيم،و(

---

(١)محمد عبد القادر حاتم: <u>أسرار تقدم اليابان</u>، **مرجع سابق**، ص ٤٤٨.

(٢) كارو أوكاموتو: **<u>تربية الشمس المشرقة</u>**، مرجع سابق، ص ص ٣٨-٤٠.

(3) Bob Butroyd: "Are the values of secondary school teachers really in decline?" ,**<u>Educational Review</u>**, Vol.49.3,1997, OxfordshireOX14 3UI, UK ,p.251.

(4) Mattei Dogan: "The decline of traditional values in Western Europe", **International Journal of Comparative Sociology**, Portland , OR, 97207, U.S.A, vol. XXXIX, Nu1,February, 1998, p.77-90.

الثانية) توفير قاعدة معرفية وتعزيز القدرة لدى الطلاب على استجلاء القيم التي سيختارونها وسيعيشون بها، لأن عكس ذلك سيسفر عن أفراد متمردين أو مشلولين أخلاقيا أكثر منهم مواطنين على قدر المسئولية، وهذا دور المدرسة([1]).

وفي مجتمعاتنا العربية – ومصر في مقدمتها– وبعد تحررها من المستعمر الغربي منذ عهد قريب تبدو وقد تأثرت بوضوح بسياسة هذا المستعمر، وما تركه في الحياة الاجتماعية من قيم لا علاقة لها بتربيتنا وبيئتنا العربية والإسلامية، ومنها القيم المرتبطة بمجال التربية.

فتقليد الغرب والانجراف إلى أخلاقه المادية رغم ضيقه بها مازال مستمرا في التربية وغير التربية، حتى إن الأصول الدينية الإسلامية في التربية العربية محدودة الأثر، لا تتعدى آيات من كتبنا المقدسة تحفظ وتستظهر، قد يفهم معناها أو لا يفهم، وتردد في دور العبادة بشكل أو آخر، وفي برامج الإذاعة والتلفزيون، ولكنها لا يتاح لها أن تتحول إلى سلوك عملي، ويزيد من انعدام فاعليتها أن واقع العالم الإسلامي يبعد كثيرا عن الدين، فقد سيطرت المادية عليه، وصار الصراع على المادة هو الشغل الشاغل للناس، كما أن البرامج المخصصة لتلك الأصول الدينية في الإذاعة والتليفزيون وأعمدة الصحف تكاد تكون محدودة ،بينما العكس بالنسبة لما هو مخصص للقيم السلبية الأخرى، والتي تتمثل في الأغنيات والتمثيليات والأفلام التي تفسد حتى الكبار، ثم تأخذ طريقها إلى الصغار حيث تأثر في نفوسهم تأثيرا عميقا([2]).هكذا يظهر تأثير ذلك الوسيط التربوي وتأثيره البالغ في عملية تنمية القيم التربوية في الصغار وبخاصة في المراحل الأولى من تعليمهم.

بل إن تراجع دور المعلم في مصر عن غرس القيم وبخاصة التعليم بمعناه الصحيح كقيمة واقتصاره على الأسلوب التلقيني للمعلومات للتلميذ داخل الفصل متأثرا بكثير من التغيرات الاجتماعية والاقتصادية، وأخرى ترتبط بالنظام التعليمي، كل ذلك قد أفقد التلميذ جوانب هامة في عملية التربية ، وجعلته غير قادر– إلى حد كبير– على التعامل مع الأحداث عندما يواجه بها، مما يدفعه إلى التخبط والارتباك والتوتر والعنف([3]) ، هذا فضلا عن كثير من المظاهر السلبية في سلوكه التي أصبحت منتشرة في تلاميذ المرحلة الابتدائية ، فيما يرتبط بالألفاظ النابية، وعدم احترامهم للكبير أو النظام والنظافة ، والرغبة في التعاون ، والإنجاز، واحترام المرافق العامة، وغير ذلك مما يرتبط بقيمة الانتماء .

([1]) براين ف. هيل : تربية وتعليم القيم ، التجربة الاسترالية ، ترجمة سعيد جميل سليمان، **مجلة مستقبليات (١٠٦)**، مجلد ٢٨، العدد٢ يونيو، القاهرة ، ١٩٩٨، ص ص ١٩٠– ١٩٦.

([2]) عبد الغني عبود : **نحو فلسفة عربية للتربية**، ط١، دار الفكر العربي ، ١٩٧٦، ص٣٢٤.

([3]) مجدي أحمد محمود ابراهيم: العوامل المجتمعية المؤدية للعنف في بعض مدارس القاهرة الكبرى، **مجلة دراسات تربوية واجتماعية**، المجلد الثاني، العدد الثالث والرابع، جامعة حلوان، ١٩٩٦، ص ص٢١–٢٥.

ولقد بلغ الأمر في هذه الآونة – ونحن على مشارف القرن الواحد والعشرين – مدى جعل تقرير بعض الجهات([1]) المهتمة بهذا الأمر، يصدر صيحة تحذير للأجهزة المسئولة عن التربية في مصر من عنف مجتمعي أخطر من العنف الديني، وذلك نتيجة ظواهر العنف التي ظهرت في عام ١٩٩٨م في أوساط طلاب الجامعات، والمدارس الثانوية والإعدادية، والذي دعا بعض مديريات التربية والتعليم تقوم ببحث ظاهرة العنف في المدارس الثانوية خلال نفس العام .

وهذا كله يحدث بالرغم مما أوصى به تقرير المجالس القومية المتخصصة من ضرورة تأصيل القيم الدينية في نفوس الطلاب، من خلال (المقررات الدراسية) بربط الموضوعات بواقع وأحداث المجتمعات الحياة وتطورها ، وربط المعلومات المعروضة بواقع الحياة من خلال المعلم، بحيث يكون قدوة في احتذاء ما يدعو إليه، وقيام الوزارة على إعداده اللائق ، ومد جسور التعاون مع المنزل لأنه شريك فعال في مهمة تنمية هذه القيم التربوية لدى الطالب في هذه المرحلة([2]). فالمنزل بحق وما يقوم به هو القاعدة الصلبة التي تبني عليها المدرسة مجموعة من القيم التربوية في التلميذ.

وقد أكدت كثير من الدراسات العربية على قصور كبير في القيم التربوية، والتي تعين على المساهمة في عملية التنمية في المجتمع، كما أكدت على أن المناخ التربوي في المؤسسات التعليمية لا يساعد على ذلك، فضلا عن أن كثيرا من وسائط التربية المعنية بهذه المهمة في مصر تساهم في هذا القصور بنسبة كبيرة، مثل الأسرة ووسائل الإعلام، فضلا عن طبيعة المتغيرات الحديثة التي فرضت نفسها على المجتمع في مصر اقتصاديا، وسياسيا، وثقافيا، والتي جعلت الرجوع إلى مصدر القيم التي ينتمي إليها مجتمعنا في مصر والمرتبط بتراثنا الإسلامي صعبا، مما حدا بها إلى المنادة بضرورة التأكيد على حقيقة هامة وهي أن " جوهر رسالة التعليم هو أساس أخلاقي بالدرجة الأولى، فالقضية ليست اجتهادات لتحديد مفاهيم للقيم والأخلاق أو الإقرار بدور المعلم في التوجيه الأخلاقي، ولكن بحثا عن الكيفية التي تتم بها فعالية الوظيفة القيمية للتربية، ومحددات ومادة التوجيه الأخلاقي في الموقف التعليمي، مما يفرض علينا لزوما ضرورة إعداد المعلم كموجه أخلاقي في ضوء مفهوم كفايات التدريس، هذا بالإضافة إلى وضع مقاييس للتعرف على كفايات مؤسسات التربية في تحقيق وظيفتها، وينبغي أن تضطلع كليات

([1]) مركز الدراسات الاستراتيجية بالأهرام: **التقرير الاستراتيجي العربي ١٩٩٨**، ط١، مركز الدراسات الاستراتيجية بالأهرام، القاهرة، يناير ١٩٩٩م، ص ص ٣٣٠– ٣٣٥.

([2]) المجالس القومية المتخصصة: **تقرير المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا**، الدورة العشرون، ١٩٩٢–١٩٩٣م، ص ص ١٢٩–١٤١.

التربية بمسئولياتها الحقيقية في تأكيد الأساس القيمي لمهنة التعليم، وإعداد وتدريب المعلمين (قبل وأثناء الخدمة) لتحقيق الوظيفة القيمة للتربية"(١).

هذا في الوقت الذي تقدمت فيه كثير من دول العالم المادي بالتزامها بكثير من قيم هذا الإسلام رغم عدم اعتناقها له كدين، بينما تركناها نحن لنستعير منها دون أن يكون لنا أصالتنا ومصدرنا الذي نرجع إليه وبالذات في مجال القيم التربوية، وبذلك باتت الحاجة ملحة إلى ضرورة المسارعة إلى غرس القيم التربوية المستقاة من طبيعة بيئتنا المصرية العربية والإسلامية، مع الاستفادة من تلك المجتمعات الأجنبية المتقدمة في هذا المجال.

مشكلة الدراسة:

وبذلك يمكن أن يلخص الباحث مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيسي التالي:

كيف يمكن الاستفادة من خبرة اليابان في تنمية بعض القيم التربوية لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مصر؟

ويتفرع منه التساؤلات الفرعية التالية:

١- ما مفهوم القيم وتصنيفاتها ومصادرها وطبيعتها، ودورها في حركة الحياة في المجتمعات المختلفة؟

٢- ما واقع تنمية بعض القيم التربوية لتلاميذ المدرسة الابتدائية في اليابان؟

٣- ما واقع تنمية بعض القيم التربوية لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مصر؟

٤- ما أوجه الشبه والاختلاف في تنمية بعض القيم التربوية لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مصر وفي اليابان في ضوء العوامل والقوى المؤثرة؟

٥- ما أهم المقترحات والتوصيات المستفادة من الخبرة اليابانية المستنتجة والتي يمكن أن تساعد في تنمية بعض القيم التربوية لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مصر؟

أهداف الدراسة:

من أهم الأهداف التي يقصد إليها الباحث :

- التعرف على واقع القيم التربوية لتلاميذ تلك المرحلة في دولتي المقارنة، وأهم الأساليب المستخدمة في تنميتها، وأهم المعوقات التي تحول تنميتها في مصر وكيف يمكن الاستفادة منها في ضوء الخبرة اليابانية.
- التوصل إلى مجموعة من المقترحات التي من شأنها أن تساهم في تنمية القيم التربوية لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مصر.

---

(١)ملخص كتاب (التدريس والقيم- مدخل جديد)، تأليف عبد الودود مكروم وعبد الناصر زكي بسيوني، **مجلة التربية**، المجلد الرابع، العدد الأول (٥) مارس ٢٠٠١، الجمعية المصرية للتربية المقارنة، القاهرة، ٢٠٠١، ص ١٠٨.

أهمية الدراسة: (يكون مرتبطا بشيء له انعكاسه على الجمهور وفي أفكار الناس ورد فعله على المجتمع)......................

وتستمد الدراسة الحالية أهميتها مما يلي:

١- تعتبر القيم بصفة عامة هي ما تعطى الإنسان إحساسا بأنه إنسان، وأكرم من غيره من المخلوقات، وأما القيم التربوية فهي ما تجعله يشعر بأنه له قيمة ، وقدرة على المساهمة في تنمية مجتمعه في شتى المجالات، كما أنها تجعله على علاقة صحيحة بكل من حوله وبالكون والحياة.

٢- طبيعة المرحلة المقصودة بالدراسة (الحلقة الأولى من التعليم الأساسي)، فهي القاعدة التي تبني عليها هذه القيم وتنمو، بحيث إذا لم تستثمر في غرس هذه القيم، فيمكن أن نتوقع كل مظاهر الانحراف السلوكي في مراحل التعليم التالية.

٣- إن مجال المقارنة في موضوع القيم التربوية مع دول أخرى من شأنه أن يعمق الرؤية بحقيقة المشكلة المرتبطة بالموضوع في المجتمع المصرى، ويرشد إلى كيفية الاستفادة من تلك المجتمعات في علاج جوانب القصور، وذلك في ظل الاستناد إلى مصادرنا وتراثنا التاريخي التي تتفق وطبيعة بيئتنا في مصر.

حدود الدراسة :

سوف تقتصر الدراسة الحالية على الآتي:

أولا: طلاب الحلقة الأولي من التعليم الأساسي، وبخاصة طلاب الصف الأخير منها.

ثانيا: القيم التربوية:

سوف يتناول الباحث بالدراسة القيم التربوية بصفة عامة، ولكنه سيركز على وجه الخصوص على القيم التالية:

أ- المرتبطة بقيمة **(العمل):** وما يرتبط بها من قيم الإيمان بالله، والجدية، والصدق والأمانة، والنظام، والنظافة، والإتقان.

ب-المرتبطة بقيمة **(التعاون):** وما يرتبط بها من قيم الرغبة في العمل الجماعي، الحوار مع الآخرين، التزام آداب الحديث، التكافل.

ج-المرتبطة بقيمة **(الولاء):** وما يرتبط بها من قيم شكر الله على نعمه، الاعتزاز بالشعائر الدينية، الاعتزاز باللغة العربية، احترام نظام المدرسة.

هذا بالإضافة إلى غير ذلك من القيم التي يمكن أن يسفر عنها اطلاع الباحث ، ويكون مرتبطا بالقيم التربوية.

ثالثا: وسائط التربية المعنية بعملية التنمية للقيم التربوية موضع الدراسة:

تتعدد الوسائط التربوية التي تسهم في عملية تنمية بعض القيم التربوية لتلاميذ الحلقة الأولى من العليم الأساسي، ومنها المدرسة ممثلة في المعلم ، والمنهج ، وطريقة التدريس، ومنها الأسرة أيضا ممثلة في الأبوين، ووسائل الإعلام المسموعة والمقروءة والمرئية، وغير ذلك من الوسائط، وسوف يركز الباحث على أهم تلك الوسائط تأثيرا في عملية تنمية هذه القيم موضوع الدراسة، من خلال ما ستسفر عنه عملية الاطلاع والبحث.

المنهج المستخدم:-------------------------------

سيتبنى الباحث في هذه الدراسة المدخل المقارن لبيريداي حيث يقوم بالآتي:

أ- **استخدام المدخل الوصفي:** بالوصف لماهية بعض القيم التربوية محل الدراسة لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في ضوء الأدبيات والفكر التربوي المعاصر. ثم دراسة الواقع بتتبع تنمية بعض القيم التربوية موضوع الدراسة لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في كل من مصر واليابان.

ب- **استخدام المدخل التحليلي التفسيري:** من خلال تحليل وتفسير أوجه التشابه والاختلاف التي تسفر عنها عملية المقارنة لتنمية بعض القيم التربوية لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مصر واليابان في ضوء القوى والعوامل والثقافية.

جـ- **التنبؤ:** وذلك من خلال وضع تصور مقترح في ضوء نتائج المقارنة في الخطوة السابقة، لتنمية بعض القيم التربوية لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مصر.

مصطلحات الدراسة:

ومن أهم المصطلحات التي تتعرض لها الدراسة:

التنمية :

وهي لغة من (نمى) أي زاد وكثر، ومنه (النماء) أي الزيادة، ويكون بمعنى العلو والارتفاع([1])، والتنمية تعني في هذه الدراسة **(العمل على زيادة غرس بعض القيم التربوية لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي).**

الانتماء:

وهو لغة من (انتمى إليه) أي انتسب إليه ،و(أنميته إليه) أي عزوته ونسبته إليه([2])،الانتماء في هذه الدراسة يعنى **(زيادة الارتباط بالمجتمع الذي يعيش فيه التلميذ في الحلقة الأولى من العليم الأساسي من خلال مجموعة من السلوكيات التي يمارسها وتكون وثيقة الصلة ببيئة وتراث هذا المجتمع).**

القيم التربوية :

([1]) ابن منظور : **لسان العرب**، دار المعارف، مجلد ٦، بدون، ص ٤٥٥٢.

([2])المرجع السابق، ص ٤٥٥٢.

والقيمـة: من الاسـتقامة وتعنـي الاعتدال والاسـتقامة أو اعتدال الشـئ واسـتواؤه ،و(القيمـة) واحدة (القِيَم) وهي ثمن الشيء بالتقويم ، ومنها (القائم) بالدين أي المستمسك به الثابت عليه، ومنها (القيّم) المستقيم الحسن ، ومنه (ذلك الدين القيم) أي المستقيم الذي لا زيغ فيه ولا ميل عن الحق ، وقوله تعالى (وذلك دين القيمة) أي دين القيمة بالحق ودين الأمة المستقيمة، و(قيّم القوم) الذي يوقوّمهم ويسوس أمرهم([١]).

والقيمة أيضا هي "كل صفة ذات أهمية لاعتبارات نفيسة أو اجتماعية أو أخلاقية تتسم بسمة جماعية في الاستخدام، ومجموعة القيم التي يعتنقها الفرد صفات مكتسبة تحركه نحو العمل وتدفعه إلى السلوك بطريقة خاصة وتؤثر في تصرفاته ، فالصدق والأمانة والشجاعة الأدبية والولاء وتحمل المسئولية كلها قيم يكتسبها الفرد من المجتمع الذي يعيش فيه"([٢]).

و(القيم): الخلق والمبادئ الجمالية، والمعتقدات والمقاييس (الحدود) التي تعطي تماسكا واتجاها للمقررات السلوكيات الشخصية.وحيث إن القيم تكون متغلغلة وتصل إلى مرتبة المفروض ، فإن أغلبية الناس في المجتمع ينبغي عليهم أن يكونوا على دراية بالمعايير الاجتماعية([٣]).

والقيم التربوية:

هي مجموعة القيم التي توجه العمل التربوي ، والتي يحرص المربون على السير في هداها، فيما يقومون به من عمل تربوي ، سواء كان هذا العمل التربوي مقصودا أو غير مقصود، نظاميا أو غير نظامي.. كما أن القيم التربوية لا يمكن أن تشتق من فراغ ، وإنما مما يسود المجتمع من قيم واتجاهات ، في زمن معين يراد توجيه النمو نحوها أو في ضوئها وجهة معية ، ويكون ذلك من خلال المدرسة ([٤]).

وهناك العديد من التعريفات المرتبطة بالقيم التربوية ، غير أن الباحث سوف يستخدم في دراسته التعريف السابق.

الدراسات السابقة:

من خلال اطلاع الباحث على الدراسات السابقة تبنين له أن هناك العديد من الدراسات التي تناولت القيم بالبحث في مراحل تعليمية مختلفة ، ومن خلال عدة زوايا أخرى مرتبطة بالقيم ، ولكن من أهم الدراسات التي لها صلة بموضوع البحث كانت على النحو التالي:

([١]) المرجع السابق، ص ص٣٧٨٤-٣٧٨٧.

([٢]) أحمد زكي بدوي : **معجم مصطلحات الرعاية والتنمية الاجتماعية**، دار الكتاب المصري، القاهرة ، ١٩٨٢، ص ٢٦٨.

([3]) Derek Rowntree: **A dictionary of education**, Harper & Row Ltd , London, 1981. P 393.

([٤]) عبد الغني عبود وحسن ابراهيم عبد العال: **التربية الإسلامية وتحديات العصر**، مرجع سابق، ص ص ٧٩-٨٥.

أولا: دراسات غير منشورة:

(١) القيم الأخلاقية لدى طلبة جامعة طنطا، دراسة ميدانية[١].

هدف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى التعرف على القيم الأخلاقية السائدة لدى طلبة جامعة طنطا، وإلى أي مدى تحقق هذه القيم أو (تختلف) مع القيم المسلم بها (والمتضمنة في اختبار القيم الأخلاقية المعد لذلك).

وما التغيرات الواجب إحداثها في العملية التربوية، داخل الجامعة، حتى نتمكن من إكساب طلابها القيم الأخلاقية المرغوبة؟

منهج الدراسة:

استخدم المنهج الوصفي بما يشتمل عليه من أنواع الدراسات التي تسمى بالدراسات المسحية، ودراسات الحالة ودراسات تطور النمو، بالإضافة إلى بعض الأساليب الإحصائية المناسبة التي تتطلبها تفسير نتائج الدراسة الميدانية.

حدود الدراسة:

طلاب جامعة طنطا، وعينة ممثلة بالآتي:

- ١٠٠ طالب وطالبة من كلية الآداب في السنوات النهائية كممثلين للدراسات الإنسانية.
- ١٠٠ طالب وطالبة من كلية الطب كممثلين للدراسات الطبيعية.
- ١٠٠ طالب وطالبة من كلية التربية كممثلين للدراسات التي تجمع بين الاثنين.

أهم النتائج:

ضرورة إعادة النظر في فلسفة التربية وتأصيلها بما يتناسب ورصيدنا الهائل من التراث الإسلامي وقيمه النبيلة، وعلى الجامعة أن تعيد صياغة أهدافها في صورة دقيقة إجرائية في صورة قيم سلوكية أخلاقية يحرص الجميع على تحقيقها، وعلى أجهزة الإعلام أن تساهم في تسييد القيم الأخلاقية ، وتكوين اتجاهات إيجابية نحوها، وأن تقاوم الاتجاهات السلبية وتساعد على انحسارها.

(٢) دراسة تطور القيم عند طلبة جامعة الكويت[١]:

هدف الدراسة:

---

[١] عبد الرحيم الرفاعي بكرة : القيم الأخلاقية لدى طلبة جامعة طنطا، دراسة ميدانية ،رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة طنطا، ١٩٨٥.

[١] صبرية على عبد الرحيم: دراسة القيم عند طلبة جامعة الكويت، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الآداب والتربية ، جامعة الكويت، ١٩٧٥.

دراسة عدة متغيرات وأثرها على تغير القيم، منها الجنس والخبرة والأكاديمية والتخصص والمستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة.

عينة الدراسة:

طلبة وطالبات الفرقة الأولى والرابعة لطلاب كليات الجامعة كلها بالكويت.

نتائج الدراسة:

١-بعد عمل استحداث مقياس مفتوح للكشف عن القيم السائدة لديهم وتوصلت إلى أنها : القيم الدينية - الأخلاقية - الاجتماعية - قيم أخرى كالاقتصادية والجمالية والسياسية.

٢-استخدمت مقياس القيم (لألبورت -فرنون-ليندزسي) مع تعديل بعض فقراته كي تتناسب مع الثقافة الكويتية.

٣-قامت بتصميم مقياس من سلم مدرج على طريقة ليكرت.

أهم النتائج:

- وتتلخص في انخفاض بعض القيم كالقيمة الدينية والجمالية والسياسية في الفرقة الرابعة وبعضها الآخر لم يحدث فيه تغير.
- وجود فرق ذات دلالة في بعض القيم بين التخصصات المختلفة في كليات الجامعة أثناء الدراسة الجامعية مثل القيم الاقتصادية تكون مرتفعة بين طلاب كلية التجارة والعلوم السياسية ، أن في كلية التربية والآداب يتميزون بارتفاع ف القسم الجمالية والاجتماعية، أما طلاب كلية العلوم يتميزون بين سائر الكليات في القيمة الدينية والنظرية، وذلك لطبيعة التخصص في كل كلية.

(٣) الفوارق القيمية بين الريف والحضر، ودور التربية في معالجتها من أجل التنمية الاجتماعية والاقتصادية في مصر(١):

هدف الدراسة:

دراسة الفوارق التي تكمن في بعض القيم الاجتماعية والاقتصادية بين الريف والحضر، وكيف يمكن التخطيط لوضع استراتيجية تربوية لكي تسهم في معالجة تلك الفوارق بما يحقق الأهداف التنموية في مصر.

المنهج والأداة:

---

(١) محمد عبد السميع عثمان: الفوارق القيمية بين الريف والحضر ، ودور التربية في معالجتها من أجل التنمية الاجتماعية والاقتصادية في مصر، رسالة دكتوراة غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الأزهر، ١٩٨١.

استخدمت الدراسة استمارة بحث من تصميم الباحث للكشف عن القيم ، والمقابلة الشخصية لملئها، وذلك على عينة من محافظة القاهرة كمجتمع حضري، ومحافظتي المنوفية وأسيوط كمجتمع ريفي.

أهم النتائج:

كشفت الدراسة أن الأطر القيمية تختلف باختلاف البيئة من حيث درجة تحضرها أو تريفها.

(٤) دور المدرسة الثانوية في إكساب الطلاب القيم اللازمة لعملية التنمية([1]):

هدف الدراسة :

(دراسة) ما التغيرات الواجب إحداثها في العملية التعليمية داخل المدرسة الثانوية (العامة ، والصناعية ، والتجارية، الزراعية) حتى تتحقق الوظيفة القيمية التي تتطلبها عملية التنمية الشاملة في مصر؟

منهج الدراسة:

المنهج الجدلي ونظرية الفعل الاجتماعي المستمد من البنائية الوظيفية.

عينة الدراسة:

العناصر البشرية بالتعليم الثانوي ذات الثلاث سنوات التابعة لوزارة التربية والتعليم بالسويس (٤٦٦ إجمالي الأفراد : ٦٦ معلمون – طلاب ٣٧٠ ، إداريون ١٥ ، موجهون ١٥).

النتائج:

- عدم صحة الفرض العام الذي اعتمدت عليه الدراسة بصورة أساسية وكذلك عدم صحة جميع الفروض الأخرى التي تنبأت بها الدراسة.
- خرج الباحث بالنتيجة العامة التالية: وهي أن العناصر البشرية من طلاب ومعلمين وموجهين وإداريين والمكونة للمناخ التعليمي بالمرحلة الثانوية بمدارس محافظة السويس ، يتشربون الكثير من قيم التنمية الشاملة، دون ان يرجع ذلك إلى نوع التعليم الثانوي الذي ينتمون إليه.

(٥) القيم الأخلاقية في التربية الإسلامية من واقع منهج المدرسة الابتدائية العامة "دراسة وصفية تجريبية تحليلية"([2]).

هدف الدراسة :

([1])عصام الدين على حسن هلال: دور المدرسة الثانوية في إكساب الطلاب القيم اللازمة لعملية التنمية ، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية ، جامعة عين شمس، ١٩٨٣.

([2]) عبد الرحيم الرفاعي بكرة: القيم الأخلاقية في التربية الإسلامية من واقع منهج المدرسة الابتدائية العامة، دراسة وصفية تجريبية تحليلية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا، ١٩٨٠.

تحليل محتوى كتاب تربية المسلم المقرر على تلاميذ الصف الابتدائي بقصد التعرف على القيم الأخلاقية التي أكدها، والقيم الأخلاقية التي أهملها.

ومن ثم اكتشاف ما لدى التلاميذ من قصور في اليم الأخلاقية، وعلاقة المنهج الذي يتم تدريسه في المرحلة الابتدائية بأفكار التلاميذ ومعتقداتهم وقيمهم.

منهج الدراسة:

الوصفي – التجريبي – الإحصائي.

نتائج الدراسة:

كان أهمها إلقاء الضوء على الكثير من مفاهيم التربية الإسلامية بشكل أدى إلى إبراز أصالة التربية القائمة على الكتاب والسنة ، وذلك في عموميتها وشمولها ودقة منهجها وتكامل أسسها.

(٦) القيم التربوية في القصص القرآني" قصة سيدنا يوسف"([١]):

هدف الدراسة :

استنباط القيم التربوية من قصة سيدنا يوسف ، وتركزت التساؤلات حول أهمية القصة التربوية، وتعريف القيم وخصائصها وتفسيرها وحول محتوى سورة سيدنا يوسف.

منهج الدراسة:

الفلسفي– أسلوب تحليل المحتوى.

نتائج الدراسة:

توصلت الدراسة إلى ٣٤ قيمة تربوية وتوزعت في ٦ فئات، واستحوذت فئة القيم الأخلاقية على ٦ قيم ، وفئة القيم الذاتية على ١٢ قيم، وفئة القيم الاجتماعية استحوذت على ٧ قيم ، والجسمانية على ٣ قيم ، والترويحية على ٣ قيم ، والعملية على ٣ قيم .

(٧) القيم المعاصرة بين الشباب من طلاب الجامعات وعلاقتها بالتنمية([٢]):

هدف الدراسة: ويتمثل في الأهداف التالية:

١–التعرف على القيم المعاصرة بين الشباب الجامعي وتحديد أوسع هذه القيم انتشارا بينهم وتحكما في سلوكهم وعلاقتها سلبا وإيجابا بجهود التنمية.

([١]) سعيد عبد الحميد محمود السعدني : القيم التربوية في القصص القرآني، قصة سيدنا يوسف، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس، ١٩٨٤.

([٢]) ملك حلمي عبد الستار حلمي: القيم المعاصرة بين الشباب من طلاب الجامعات وعلاقتها بالتنمية، دراسة ميدانية لطلاب جامعة حلوان، رسالة دكتوراة غير منشورة ، كلية الخدمة الاجتماعية – جامعة حلوان، ١٩٨١.

٢-التعرف على القيم المعاصرة بين الإخصائيين الاجتماعيين العاملين بالأجهزة الفنية برعاية الشباب بالكليات وتحديد أوسع هذه القيم انتشارا بينهم وتحكما في سلوكهم، وتأثيرها سلبا وإيجابا على قيم الشباب وعلى برامج الأنشطة وجهود التنمية.

٣-تقديم نموذج تصورى للتخطيط لتنمية الشباب من طلاب الجامعات يبرز الدور المهني للخدمة الاجتماعية في التدخل لإحداث التغير الاجتماعي والتطوير القيمى المقصود.

منهج الدراسة:

الوصفي التحليلي وأسلوب المسح الاجتماعي.

عينة الدراسة:

٢٤٠ طالبا وطالبة من طلاب جامعة حلوان بالفرق الأولى والنهائية وكذلك ٣١ إخصائيا اجتماعيا من العاملين بالجامعة.

أدوات البحث:

قامت الباحثة ببناء اختبار لقياس قيم الطلاب والإخصائيين الاجتماعيين ، وقد استعانت الباحثة في تصميمها للمقياس بمقياس كل من ليكرت، ثيرستون، واشتمل المقياس على ٣٧٠ عبارة.

نتائج الدراسة:

أثبتت الدراسة نتائج من أهمها ما يلي:

١-ارتفاع بعض القيم لدى الشباب مثل قيمة حب الوطن والشعور بالانتماء وتقدير العمل العام، ووعي الشباب بالمشكلة الاقتصادية والسكانية والهجرة وضرورة شغل أوقات الفراغ، وارتباطهم بالقيم الروحية الأصيلة، وأهمية الابتكار والتجديد في مجال الإنتاج، وأهمية استخدام التكنولوجيا والانفتاح على العالم والتخطيط العلمي.

٢-أثبتت النتائج ضعف بعض القيم لدى الشباب مثل المثابرة والاندماج في الجماعة والوعي الاجتماعي والقيادة والخدمة العامة والعمل بالمدن الجديدة والأعمال الحرفية والوعي السياسي والشعور بالتقدير.

٣-صحة الفرض القائل بأن قيم الطلاب تختلف من حيث توزيعها حسب (نوع الدراسة ، والجنس ، السنة الدراسية، السن ، الدين ، والحالة الاجتماعية، دخل الأسرة ، مستوى تعليم الأب والأم).

٤-لم تثبت صحة الفرض القائل بأن قيم الطلاب تختلف من حيث توزيعها حسب الموطن الأصلي ومهنة الوالد.

(٨) دور كليات البنات في تدعيم بعض القيم الاجتماعية والدينية لدى طالباتها([١]):

هدف الدراسة:

التعرف على دور كليتى البنات الإسلامية جامعة الأزهر والبنات جامعة عين شمس بطابعهما المميز في تدعيم القيم الاجتماعية والدينية لدى الطالبات، ومدى تمسكهن بالقيم الاجتماعية عند الالتحاق بهذه الكليات، وما تأثير البرنامج الديني على تدعيم القيم الاجتماعية والدينية لدى الطالبات، وأثر الاختلاط بكلية الآداب على تدعيم القيم الاجتماعية والدينية لدى طالباتها بعد قضاء أربع سنوات بها.

منهج الدراسة:

المنهج الوصفي على عينة عشوائية من طالبات الفرق الأولى والرابعة بكليات البنات الإسلامية وبنات عين شمس وآداب عين شمس، وبلغ الحجم الكلي للعينة ٧٣٧ طالبة.

أهم النتائج:

١-تمسك عينة البحث بالقيم الدينية وذلك يعكس مدى تمسك البيئة والأسرة المصرية بالقيم الدينية وتأثير البيئة الثقافية للطالبات على قيمهن .

٢-إن المناهج الدينية كان لها تأثير في تدعيم بعض القيم الدينية لدى طالبات السنة الرابعة بكلية البنات الإسلامية.

٣-لم يؤثر الاختلاط في تدعيم بعض القيم الاجتماعية.

(٩) دور الجامعة في تنمية بعض القيم اللازمة لتحديث المجتمع المصرى، دراسة ميدانية على جامعة الزقازيق([٢]):

مشكلة الدراسة:

دراسة الدور الذي يمكن أن تلعبه الجامعة كمؤسسة تربوية في تنمية بعض القيم اللازمة لتحديث المجتمع المصري.

هدف الدراسة:

١-التعرف على القيم اللازمة لتحديث المجتمع المصري وأهمية هذه القيم في جميع ميادين الحياة الاقتصادية والاجتماعية والسياسية باعتبارها معايير يلتزم بها الأفراد في سلوكهم .

([١]) وسامة مصطفى مطاوع: دور كليات البنات في تدعين القيم الاجتماعية والدينية لدى طالباتها، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس، ١٩٨١.

([٢]) حمدى حسن عبد الحميد على: دور الجامعة في تنمية بعض القيم اللازمة لتحديث المجتمع المصري، دراسة ميدانية على جامعة الزقازيق ، رسالة دكتوراة غير منشورة ، كلية التربية، جامعة الزقازيق،١٩٨٧.

٢-التعرف على القيم والمفاهيم السائدة، بين الشباب الجامعي وعلاقتها سلبا أو إيجابا بجهود تحديث المجتمع المصري.

٣-الكشف عن الدور الذي تلعبه الجامعة في تعميم قيم التحديث لدى طلابها والكشف عن المعوقات التي تقف أمام تحقيق هذا الدور.

منهج الدراسة: المنهج الوصف - دراسة ميدانية تعتمد على استطلاع رأي للخبراء حول قائمة القيم اللازمة لتحديث المجتمع المصري وإمكانية قيام الجامع بدور أساسي في تدعيمها - الاختبارات ،وهو نوع من الملاحظة المضبوطة والمنتظمة لعينة من الأداء على قيم طلاب جامعة الزقازيق ، وكذا طلاب الثانوية العامة بمحافظة الشرقية، حيث صممت الدراسة اختبارا لهذا الغرض.

نتائج الدراسة:

١-إن طلاب الجامعة يتشربون القيم اللازمة لتحديث المجتمع المصري.

٢- هناك بعض طلاب الجامعة يترددون في مواقفهم حيال قيم التحديث مما يشير إلى أن المناخ الجامعي لم يساعدهم في تكوين اتجاهات موجبة نحو هذه القيم.

٣-يوجد عدد من طلاب الجامعة لم يوافق على قيم تحديث المجتمع المصرى، مما يشير إلى أن الجامعة يجب أن تسعى إلى تنمية وتدعيم هذه القيم لدى هؤلاء الطلاب.

٤-تلعب الجامعة دورا واضحا في تنمية بعض قيم تحديث المجتمع المصرى، والتي من أهمها: (العمل - تحمل المسئولية- احترام العمل اليدوي- تقدير العلم-القيادة الجماعية- الإنجاز- احترام إرادة الأقلية - الطموح).

٥-تلعب الجامعة دورا محدودا في تنمية بعض القيم اللازمة لتحديث المجتمع المصري، حيث، والتي من أهمها:قيم(استخدام التكنولوجيا المتطورة - التخطيط - زيادة الإنتاج - الانتماء للوطن - تعدد الأحزاب - الرقابة الشعبية - الأمان الاجتماعي - التماسك الأسرى - احترام حقوق الآخرين - الاهتمام بالتراث - التعليم- التفكير العلمي - الإبداع الإنساني- الصدق - الوازع الدين).

٦- لا تلعب الجامعة دورا ملموسا في تنمية بعض القيم اللازمة للتحديث،وهي (عدالة التوزيع - تشجيع الصناعة الوطنية - استثمار وقت العمل - المشاركة في صنع القرار- حرية التعبير - تقريب الفوارق بين الطبقات - الإيمان بالتغيير - الاحتكاك الحضاري - استغلال وقت الفراغ - حرية العقيدة- أداء الفرائض - الإيمان بالله.

٧-يؤثر مناخ الجامعة على بعض القيم تأثيرا سلبيا، وهي: (ترشيد الاستهلاك - حرية الفكر- التسامح الديني - الالتزام الخلقي).

٨-تؤثر الجامعة تأثيرا واضحا على قيم المجال السياسي وقيم المجال الاجتماعي بصفة عامة، بينما لا يظهر للجامعة تأثير ذو دلالة على المجالات الأخرى للقيم ، وهي (قيم المجال الاقتصادي - قيم المجال الثقافي والعلمي - قيم المجال الديني).

(١٠) الأحكام القيمية الإسلامية ودور التربية في تنميتها لدى شباب الجامعات في مصر([١]):

هدف الدراسة:

وقد استهدفت هذه الدراسة التعرف على نوع وطبيعة الدور الوظيفي الذي ينبغي أن تقوم به الجامعة في مجال تنمية الأحكام القيمية الإسلامية لدى طلابها ، ووضع برامج إجرائية مقترحة لزيادة فعالية الجامعة في تحقيق وظيفتها القيمية.

منهج الدراسة:

المنهج التحليلي الفلسفي والمنهج الوصفي التحليلي.

أداة البحث والعينة:

مقياس (اختبار المواقف الخلقية لطلاب الجامعة) ، طبقه على عينة من طلاب الجامعات المصرية بلغ عددها (٦٦٨) طالبا وطالبة، وعلى عينة من أعضاء هيئة التدريس (١٦٢).

أهم النتائج:

١-التوصل لمشروع مقترح لتنمية الأحكام القيمية الإسلامية لدى طلاب الجامعة.

٢-أبرزت الدراسة وجود ثلاثة أبعاد متكاملة تتحقق بها الوظيفة القيمية للجامعة في المجتمع المصري وهي :

- التخطيط لبرامج التوجيه الديني والإرشاد الخلقي بالجامعة.
- توضيح طبيعة المنظور الإسلامي للعلم في مجالات التخصص المختلفة.
- توضيح الجانب التطبيقي للقيم والأخلاق الإسلامية في حياة الفرد والمجتمع.

(١١) الاختلاف والاتفاق القيمي بين طلاب المرحلة الثانوية ومعلمهم([٢]):

هدف الدراسة :

التعرف على أوجه الاختلاف والاتفاق ودرجتها في القيم ببن الطلاب ومعلمهم ، وإبراز الفروق ببن الجنسين في القيم.

([١]) عبد الودود محمود على مكروم: الأحكام القيمية الإسلامية ودور التربية في تنميتها لدى شباب الجامعات في مصر ، رسالة دكتوراة غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة المنصورة ، ١٩٨٧.

([٢]) أسامة حسين إبراهيم باهي : الاختلاف والاتفاق القيمي بين طلاب المرحلة الثانوية ومعلمهم، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر ، ١٩٨٣.

منهج الدراسة:

الوصفي التحليلي، وقام ببناء (مقياس للقيم) ، وطبقه على عينة من طلاب المدرسة الثانوية ، قوامها ٢٠٠طالبا، ٢٠٠طالبة، ١٠٠من المعلمين والمعلمات.

أهم النتائج:

١- هناك فروق ذات دلالة بين الطلاب والمعلمين في القيم الدينية المرتبطة بـ(القيادة - الإنجاز - التعليم- التنافس) وكذلك بين الطالبات والمعلمات.

٢- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيا بين الطلاب والمعلمين في القيم الاقتصادية، والجمالية ، والمسايرة ، والاستقلال ، والتعاون، والطاعة، والثقافة، والمكانة. وكذلك بين الطالبات والمعلمات.

٣- اختلاف الأنساق القيمية لكل من عينات الدراسة (طلبة -طالبات - معلمات - معلمين) وذلك باختلاف الجنس.

(١٢) تنمية بعض القيم الأخلاقية عند التلاميذ في مرحلة التعليم الأساسي([١]):

هدف الدراسة:

توضيح الدور الوظيفي الذي يجب أن تقوم به مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في التربية الأخلاقية لتلاميذها ، والتعرف على متطلبات تنمية هذه القيم في هذه المرحلة وكيفية تحقيقها.

منهج الدراسة : الوصفي، وعمل استبيان على مديري ومعلمي هذه المدارس (٢٥٨فردا) حول قيم (الصدق والأمانة والحياء والشجاعة).

أهم النتائج:

١- أبرزت الدراسة وجود قصور المدرسة في المرحلة الأولى من التعليم الأساسي في الاهتمام بالقيم الأخلاقية الأربعة محل الدراسة ، يرجع بعضه إلى المدرسة ، والآخر إلى المعلم والعاملين في المدرسة، وثالثة إلى المعلمين.

٢- من أهم المعوقات التي تقف في سبيل تحقيق المدرسة الابتدائية لدورها في إكساب التلاميذ القيم السابقة: انعدام العلاقة بين المنزل والمدرسة، وضعف العائد المادي للمعلم، وعدم وجود معلم متخصص للتربية الدينية، والقصور في توظيف الأنشطة التربوية وعجزها عن تحقيق أهدافها.

(١٣) القيم التربوية في القصص القرآني([١]):

([١]) حسب قطب الجلادي: تنمية بعض القيم الأخلاقية عند التلاميذ في مرحلة التعليم الأساسي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة المنصورة، ١٩٨٨.

هدف الدراسة:

استخراج القيم التربوية كما تظهر من خلال القصص القرآني بوصف هذه القيم قيم كل الأنبياء والرسل السابقين ، والتعرف على الدور الذي تلعبه القصة القرآنية ف غرس القيم الإسلامية في نفوس النشء.

منهج الدراسة: تحليل المحتوى

أهم النتائج : تناولت الدراسة القيم التربوية في القصص القرآني وقسمتها إلى ستة ميادين هي القيم الوجدانية -الخلقية - العقلية - الاجتماعية - الجسمانية- الجمالية،وأبرزت الدراسة أن القيم المستوردة من الغرب نتيجة الاقتباس المتعجل لها قد تسببت في كثير من المشكلات لأنها لا تنسجم مع قيمنا الإسلامية كمجتمع إسلامي، وأن هذه المشكلات لكي يمكن التخلص منها لابد من العودة إلى مصدر قيمنا الأصيلة التي تتناسب مع حاجاتنا وواقعنا التربوي،وهو القرآن.

(١٤) القيم التربوية للتنمية في الحديث الشريف([٢]):

استهدفت الدراسة استخلاص قيم التنمية من الحديث الشريف بغرض العودة إى قيمنا الأصلية والاستفادة منها في حل مشكلاتنا المعاصرة.

وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي القائم على تحليلي المضمون، حيث تناولت بعض القيم المختلفة من خلال الحديث الشريف مثل: قيم التنمية الروحية ، والعقلية ، الجسمية والجمالية، والاجتماعية وأهميتها في عملية التنمية، كما تناولت قيم تنمية الموارد المادية في الحديث الشريف والتي اشتملت على: التنمية الزراعية، والتجارية، الصناعية ، والحيوانية، وصيانة الثروة المائية. كما عرضت لدور بعض مؤسسات التربية في دعم قيم التنمية مثل دور الأسرة والمدرسة ، والمسجد ، ووسائل الإعلام.

وكان من أهم نتائجها أن القيم التربوية للتنمية كما وردت في الحديث الشريف تتسم بالشمولية، والتوازن والواقعية ، والأصالة والجدة ، وأن الولع الشديد بتقليد الغرب في سلوكياته وأخلاقه السيئة والتقاعد عن تقليده في قيم التنمية التي هي من دعائم الدين الإسلامي لم ينتج عنه إلا المزيد من تبديد الطاقات وانحراف الجهود عن الوصول إلى الغايات المنشودة.

ثانيا: دراسات منشورة لها علاقة بموضوع الدراسة الحالية:

(١٥) القيم دراسة تجريبية مقارنة([٣]):

([١]) سيد أحمد السيد طهطاوي: القيم التربوية في القصص القرآني، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة أسيوط، ١٩٨٥.

([٢]) فوقية محمد ياقوت إسماعيل: القيم التربوية في الحديث الشريف، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة المنوفية، ١٩٩١.

([٣]) عطية محمود هنا: **القيم دراسة تجريبية مقارنة** ، المطبعة العالمية ، القاهرة ، ١٩٥٩.

وتهدف الدراسة إلى مقارنة القيم لدى كل من طلبة جامعات مصر وطلبة الجامعات الأمريكية، واستخدم في دراسته التجريبية المقارنة مقياس (ألبورت) ، ومن أهم النتائج التي خرج بها:

- طلاب الجامعة الأمريكية يتفوقون على طلاب الجامعة المصرية في قيمتين (الجمالية والدينية)، ويرجع الباحث ذلك إلى طبيعة الأسئلة عن الدين ونشأته وشعائره، والمقارنات بين الأديان.
- هناك فارق واضح لصالح الطالبات في الجامعات المصرية حيث يتفوقن على الطالبات في الجامعة الأمريكية في القيم النظرية، والاقتصادية والاجتماعية والسياسية ، بينما طالبات الجامعة الأمريكية يتفوقن على طالبات الجامعة المصرية في القيم الجمالية والدينية ، ويرجعه الباحث لنفس السبب السابق. أما تفوق طالبات الجامعات المصرية فيرجعه إلى أنهن يذهبن إلى التعليم بدافع الرغبة في التحصيل العلمي أو الربح المادي أو الخدمة الاجتماعية وبدافع وطني.

(١٦) بحث القيم السائدة بين الشباب من معلمي المرحلة الابتدائية في جمهورية مصر العربية([١]):

هدف الدراسة:

التعرف على القيم السائدة بين الشباب، والتي يدينون بها ويتبنونها، وتحديد أي هذه القيم أكثر انتشارا بينهم وتحكما في سلوكهم ، ووضع النتائج أمام المسئولين عن رعاية الشباب لمساعدتهم في التخطيط لمستقبلهم بما يعود بالنفع على أمتهم.

اتبعت الدراسة منهج تحليل المحتوى، على عينة من الشباب (ممثلة) في ثماني محافظات تمثل البيئة المصرية باختلاف أبعادها.

وكان أهم نتائجها تحديد القيم الموجودة بين الشباب في المحافظات المختلفة بالفعل، وتحديد الإطار القيمي لكل محافظة (ميدان التجربة) على حدة، وقامت الدراسة بتحليل هذه الأطر ومناقشة تضاريسها القيمية لإظهار مدى سيادة القيمة المكونة لكل الإطار، وعليه قامت بتحديد القيم التي يحتاجها مجتمعنا المعاصر.

تعليق عام على الدراسات السابقة:

١-إن معظم الدراسات التي ارتبطت بالبحث في القيم المتعلقة بالقرآن والحديث الشريف قد أمكن للباحث الاستفادة منها في التعرف على حقيقة مصدر القيم التربوية الذي

([١]) محمد إبراهيم كاظم : **بحث القيم السائدة بين الشباب من معلمي المرحلة الابتدائية في جمهورية مصر العربية** ، وزارة الشباب، الإدارة العامة للبحوث، القاهرة ، ١٩٦٦- ١٩٧٠م.

ينتمي إليه المجتمع في مصر وما يتميز به هذا المصدر من شمول ،وجمعه بين النظرية والتطبيق.

٢-استفاد الباحث من كل الدراسات السابقة الاطلاع على حقيقة الواقع التربوي للمجتمع في مصر، ومدى القصور الذي يعترى المناخ التربوي الذي تنمو فيه هذه القيم، وكذلك مدى الحاجة الملحة للمساهمة في وضع تصور لتنمية هذه القيم التربوية، تساهم فيه المؤسسة التربوي الأولى والمسئولة عن ذلك وهي المدرسة ،بالإضافة إلى أقرب المؤسسات الاجتماعية المساعدة لها في هذه العملية.

٣-تبين من الدراسات السابقة خطورة المرحلة الابتدائية في عملية غرس القيم التربوية، ومدى الحاجة إلى أن يكون المعلم فيها هو القدوة وهو القائم الأول بهذه العملية من خلال مجموعة من القيم المرتبطة بمجتمعه في مصر.

٤-تكاد تكون كثير من الدراسات المتقدمة قد أجريت على مرحلة تعليمية متقدمة في السلم التعليمي، كالمرحة الثانوية، أو الجامعية، أو المعلمين ، أو أولياء الأمور، وهؤلاء جميعا يكون التأثير فيهم عند غرس القيم التربوية يكاد يكون ضعيف الأثر، كما أن القصور في تلك القيم لديهم كما أثبتته الدراسات السابقة ، إنما هو نتيجة حقيقية بالدرجة الأولى لضعف عملية التنمية لها في مراحل التعليم الأولى، وهو ما تحاول أن تبحث فيه الدراسة الحالية.

٥-تكاد تخلو هذه الدراسات من عنصر المقارنة مع مجتمعات أخرى أجنبية متقدمة بغرض الاستفادة منها في هذا المجال، وهو ما تنفرد به الدراسة الحالية، فغالبية الدراسات السابقة كانت قاصرة على مجتمعاتها التي تمت فيها.

خطوات الدراسة:

وفي ضوء ما تقدم ، وتحقيقا لأهداف الدراسة، سوف تتبع الدراسة الخطوات التالية :

الخطوة الأولى :

وتشمل الإطار العام للدراسة من حيث المقدمة ، والمشكلة وأهداف الدراسة وأهميتها، وحدودها ، والمنهج المستخدم والمصطلحات، والدراسات السابقة، وخطة الدراسة.

الخطوة الثانية:

وتتناول ماهية بعض القيم التربوية محل الدراسة لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في دولتي المقارنة في الفكر التربوي المعاصر، من خلال الأدبيات التى تناولتها بالكتابة والتحليل، والدراسات السابقة، وأراء الخبراء.

الخطوة الثالثة:

وتتناول الآتي:

أولا: دراسة واقع تنمية بعض القيم التربوية لتلاميذ المدرسة الابتدائية في اليابان، من خلال الكتابات المتاحة في ذلك المجال للباحث.

ثانيا: دراسة واقع تنمية بعض القيم التربوية لتلاميذ الحلقة الأولى من العليم الأساسي في مصر من خلال:

- عمل معيار للقيم التربوية (محل الدراسة) ، وعرضه على مجموعة المحكمين للتعرف على مدى الحاجة إلى تنميتها في تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، والأساليب والوسائل المناسبة لذلك.
- اختيار عينة ممثلة من طلاب الفرقة الرابعة والخامسة من تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مصر لإجراء أداة البحث.
- عمل (اختبار مواقف)، وعرضه على مجموعة من المحكمين، ثم تطبيقه على العينة الممثلة السابقة، ثم تحليل ما أسفرت عنه عملية التطبيق.

الخطوة الرابعة:

عمل دراسة تحليلية مقارنة لمعرفة أوجه التشابه والاختلاف بين دولتي المقارنة في تنمية بعض القيم التربوية (محل الدراسة) في ضوء القوى والعوامل الثقافية المؤثرة على تلك العملية.

الخطوة الخامسة:

وضع أهم المقترحات والمستخلصة من نتائج المقارنة والتي تساعد على الاستفادة في تنمية بعض القيم التربوية لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مصر.

مراحل التعليم التالية"([1]).

([1]) عبد الغني عبود وآخرون: فلسفة التعليم الابتدائي وتطبيقاته، ص ٨٥.

الفصل الثاني

القيم ماهيتها وعلاقتها بالتربية

تقديم

أولا: مفهوم القيم:

- **المعنى اللغوي للقيم.**
- **المعنى الفلسفي للقيم.**

ثانيا: بعض المصطلحات التربوية ذات الصلة بالقيم.

ثالثا: طبيعة القيم التربوية.

رابعا: مصادر القيم التربوية.

خامسا: خصائص القيم التربوية.

سادسا: أنواع القيم التربوية.

سابعا: قياس القيم التربوية.

ثامنا: أهمية القيم التربوية.

تاسعا: الوسائط التربوية للقيم التربوية.

عاشرا: أساليب تنمية القيم التربوية.

حادي عشر: تنمية القيم التربوية في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

الفصل الثاني

القيم ماهيتها وعلاقتها بالتربية

تقديم:

تناول الباحث في الفصل السابق الإطار العام لمشكلة الدراسة وتساؤلاتها، وأهميتها وأهدافها والمنهج الذي ستسير عليه، كما تناول أهم الدراسات السابقة وعلاقتها بالدراسة الحالية، وأهم الخطوات التي ستسير عليها الدراسة.

وفي هذا الفصل سوف يتناول الباحث ماهية القيم وعلاقتها بالتربية من خلال استعراض مفهوم القيم لغويا وفلسفيا، وأهم المصطلحات التربوية ذات الصلة بها، كما يتناول طبيعة القيم التربوية، خصائصها وأنواعها، وأهميتها، وأهم وسائطها التربوية، وبعضا من أساليب تنميتها، ثم علاقة القيم التربوية وتنميتها بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

أولا: مفهوم القيم:

ولتناول مفهوم القيم لابد من التعرف عليه من خلال ما يلي:

(أ) المعنى اللغوي للقيم:

القيم ومفردها قيمة، وهي وإن كان مبناها في اللغة واحدا، إلا أن معانيها قد تتعد، فهي "من قام قوْما، وقياما، وقَوَّمه: انتصب واقفا، وقَوَّم المعوج: عدله وأزال عوجه، وقَوَّم الشيء: قدَّر قيمته، واستقام الشيئ: اعتدل واستوى، ورمح قوَام: مستقيم، وقوام الإنسان: قامته وحسن طوله، و(القِوام) قوام كل شيء: عماده ونظامه، وقوام الأمر ما يقوم به، و(قيمة الشيء): قدره، وقيمة المتاع: ثمنه، والقيِّم من يقوم بالأمر ويسوسه، والأمة القيِّمة: المستقيمة المعتدلة كما في القرآن (وذلك دين القيَّمة)"([1]).

كما تأتي القيمة بمعنى ما يعتمد عليه الأمر ويقوم به، وتعنى العدل والاعتدال، و(القيمة) الثمن الذي (يقاوَم) به المتاع أي يقوم مقامه، والجمع (القِيَم)، وشيئ (قِيْمي) نسبة إلى القيمة، وقام المتاع جعل له ثمنا معلوما، وقام الرجل الشرع أي أظهره، وقام الصلاة أدام فعلها([2]). فالقيمة تعنى الهيئة من حيث الاعتدال والاستقامة فيها، وتعنى ما يعتمد عليه الأمر

([1]) مجمع اللغة العربية :**المعجم الوجيز**، الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية، ١٩٩٤، ص ٥٢١.

([2]) أحمد بن محمد على المقري الفيومي: **المصباح المنير**، تحقيق عبد العظيم الشناوي، دار المعارف، ١٩٧٧، ص ص ٥٢٠، ٥٢١.

وينتظم به، وقد تعني القائم بالأمر، كما تعني تقدير ثمن الشيء وهو ما يرتبط بالمعنى الاقتصادي.

وتأتي القيمة أيضا بمعنى المدح كما في استقام فلان بفلان أي مدحه، وتأتي بمعنى إزالة العوج مثل قوَّم دَرْأَه أي أزال عوجه، وقِوام الأمر: نظامه وعماده، وقَّوم السلعة واستقامها أي قدّرها، و(القِيمة) واحد القِيم، والقيمة ثمن الشيء بالتقويم، كأن تقول تقاوموه فيما بينهم. وقام تأتي بمعنى الوقوف من السير والاعتدال كما في قولهم قامت به دابته أي وقفت. والقائم بالدين المستمسك به الثابت عليه، ومنه قوله تعالى(أمة قائمة) أي مستمسكة بدينها. وتأتي (قيّم) بمعنى مستقيم، كما في قوله تعالى (ذلك الدين القيِّم) وقوله (دينا قيما ملة إبراهيم) أي المستقيم المعتدل، الذي لا زيغ فيه ولا ميْل عن الحق، وقوله تعالى (وذلك دين القيمة) أي دين الأمة القيمة بالحق، ويجوز دين الملة المستقيمة. والقيّم: السيد وسائس الأمر. ويقال في صفة الله تعالى القَيّوم القيّام القائم بتدبير أمر خلقه في إنشائهم ورزقهم وعلمه بأمكنتهم، وهي كلها صفات للمدح وهي من أبنية المبالغة في اللغة(١). وتحفل آيات القرآن بلفظ (القيمة)، فقد وردت إحدى عشرة مرة على اختلاف مبناها المتمثل في الألفاظ (قِيَما) وتعني المستقيم المعتدل، و(القَيِّم) وتعني الملة المستقيمة، و(القيوم) وتعني الدائم القيام بتدبير الخلق(٢)، فهي صفة للخالق سبحانه وهذا مما يعنى الكثير بالنسبة لما تحويه هذه الكلمة من معنى.

وقد تعني القيم المبادئ الإنسانية التي يمتلكها الإنسان وتتحكم في سلوكه(٣). كما أنها تعرّف بأنها مجموعة المبادئ والمعايير التي تمكن الفرد من الحكم على كل ما هو ثمين أو مهم في الحياة(٤). وهي أيضا المبادئ الخلقية والجمالية والمعتقدات والمعايير التي تعطى انسجاما لاتجاه قرارات وأفعال الفرد، مهما يكن فالقيم متمسك بها من أغلبية المجتمع، بل ومنطبعة عليه، وعندئذ تُعرف بأنها المثل الاجتماعية العليا(٥).

ومن ثم تجدر الإشارة إلى أن المعنى اللغوي للقيمة يشير بوضوح إلى طبيعة القيم وخصائصها، وكذلك إلى أهميتها للفرد في مجتمعه، وفي كل مجالات الحياة المختلفة فيه.

---

(١) محمد بن المكرّم بن أبي الحسن بن أحمد الأنصاري: **لسان العرب**، تحقيق عبد الله على الكبير وآخرون، مجلد ٥، دار المعارف، القاهرة ١٩٨١، ص ص ٣٧٨٢– ٣٧٨٦.

(٢) حسين محمد فهمي الشافعي: **قاموس الألفاظ القرآنية، دليل أبجدي وبيان إحصائي لجميع ألفاظ القرآن الكريم**، دار المعارف، القاهرة، ١٩٩٣، ص ٥٩٣.

(3) Cambridg University Press: **Cambridge International Dictionary of English**, Cambridg University Press, 1997, P. 1605.

(4) Judy Pearsall& Bill Trumble: **The Oxford English Reference Dictionary**, Second Edition, Oxford University Press, New York, 1996, p. 1595.

(5) Dreak Rowntree: **A dictionary of Education**, Harper& Row, Publishers, London, 1981, P. 339.

(ب) المعنى الفلسفي للقيم:

ويتعدد مفهوم القيمة حتى إنها لتكون مرتبطة بالاتجاه الفكري الخاضعة له، ونظرا لأن الباحث ليس بصدد التأريخ لمواقف الفلسفات المختلفة من القيم على مر العصور في الشرق والغرب وفي الثقافات المختلفة: الفرعونية، والفارسية، والهندية، والصينية، واليونانية، فإنه سوف يقوم بتناولها من خلال بعض الاتجاهات الفكرية التي تناولتها من خلال العرض التالي.

القيم ضربان: (ذاتية) تخص الشئ لذاته، وتكون صفات كامنة فيه، و(غير ذاتية) خارجة عن طبيعة الشئ ولا تدخل في ماهيته. وفي ضوء ذلك تكون القيمة صفة عينية كامنة في طبيعة الأقوال (في المعرفة) والأفعال (في الأخلاق) والأشياء (الفنون)، ومادامت كامنة فهي ثابتة لا تتغير. وقد تكون القيمة صفة يخلعها العقل على الأقوال والأفعال والأشياء طبقا للظروف والملابسات وبالتالي تختلف باختلاف من يصدر الحكم([1]).

ومن ثم كانت فلسفة القيم "هي البحث عن الموجود من حيث هو مرغوب فيه لذاته، وهي تنظر في قيم الأشياء، وتحللها وتبين أنواعها وأصولها، فإن فسرت القيم بنسبتها إلى الصور الغائية المرتسمة على صفحات الذهن كان تفسيرها مثاليا، وإذا فسرت بأسباب طبيعية أو نفسية أو اجتماعية كان تفسيرها وجوديا. وخير تفسير للقيم إرجاعها إلى أصلين أحدهما مثالي، والآخر وجودي"([2]).

ويختلف الفلاسفة في تحديد مكان معين للقيمة من المذهب الفلسفي، فقد يجعلون منها مدخلا له، أو محورا تدور حوله تفصيلات المذهب، أو ركنا مستقلا للحديث عنها، حتى إنهم يتفاوتون في درجة التصريح بموقفهم من القيمة، وقد يرجع السبب إلى التصور الذي يتعلق بالقيمة من حيث تعريفها وقياسها، والتمييز بين اتجاهاتها ومدارسها كما هو في الأبحاث الفلسفية الأخرى([3]).

ولكن باختصار فإن مفهوم القيمة يتوزع بين اتجاهين رئيسيين: **الاتجاه الأول: المطلق** وتتناوله الفلسفات المثالية والواقعية **الاتجاه الثاني: النسبي**، وتتناوله الفلسفة البرجماتية والتجريبية وغيرها.

الاتجاه المطلق: ويمثله نظرية المثل التي تعتبر محور الفلسفة الأفلاطونية، التي ترى بأن المثال أو الفكرة هو النموذج الأصلي لكل شيء ولكل تصور، وهي واضحة في آراء **برتراند رسل**، وفي الفلسفة المسيحية عند القديس **توماس الإكويني**، وتمثلت في العصر الحديث في آراء

([1]) مجمع اللغة العربية: **المعجم الفلسفي**، مجمع اللغة العربية، القاهرة، ١٩٨٣، ص ١٥١.

([2]) جميل صليبا: **المعجم الفلسفي**، جـ٢، دار الكتاب اللبناني، بيروت، ١٩٨٢، ص ٢١٤.

([3]) صلاح قنصوة: **نظرية القيمة في الفكر المعاصر**، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة، ١٩٨١، ص ٤٠.

كل من **ديكارت** سنة ١٦٥٠ في فرنسا بالرغم من اختلاف كل من أفلاطون مع ديكارت في مصدر القيمة، إذ إنها عند أفلاطون تكون خارج الذات، بينما عند ديكارت تكون من الذات، و**سبينوزا** سنة ١٦٧٧م في هولندة والذي يرى بأن القيم لا تقوم في عالم المثل ولا تهبط من خارج الأنا، وإنما يحاول الإنسان أن يضفي قيما من صنعه هو، وبالتالي فهي نسبية الموقف عنده، وكذلك عند **ليبنز** سنة ١٧١٦ في ألمانيا. والفلسفة المثالية تنظر في النهاية إلى القيم على أنها مطلقة وثابتة، فالخير والجمال ليسا من صنع الإنسان بل هما جزء من تركيب الكون، وقد ترتب على اعتقاد المثاليين بذلك – بأن الحقائق المطلقة والقيم الثابتة تنتمي إلى عالم ميتافيزيقي– أن أصبح العالم المثالي أسمى من العالم الواقع، والعقل أولى من الجسد والروح أعظم من المادة، ثم ترتب على ذلك أن هذا الاتجاه الميتافيزيقي كان يتجاهل الفرد باعتباره وحدة اجتماعية متفاعلة مع الإطار الاجتماعي حوله([1]). وهكذا فإن الفكر المثالي للقيم يقوم على أساس الاعتقاد بوجود عالمين: أحدهما مادي والآخر معنوي (سماوي)، وأن الإنسان الكامل يستمد قيمه من عالم السماء، وهي قيم مطلقة وكاملة (كالحق والخير والجمال)، وهذه القيم موجودة في حد ذاتها فهي خالدة وغير قابلة للتغير أو الزوال، والإنسان يدرك هذه القيم من خلال تعامله مع الأشياء التي تحملها من خلال خبرات انفعالية وعاطفية، ونتيجة لذلك يتشكل ضمير الإنسان الذي يحدد له ما الصواب وما الخطأ. وهذه النظرة في الفكر المثالي ترى أيضا أن الخبرة الحياتية لا تصلح للتمييز بين القيم الحسنة والسيئة، وإنما على الإنسان أن يتجاوز حدود الحياة حتى يصل إلى الحقيقة، أي إلى القيم الموروثة والصالحة لكل زمان ومكان وغير القابلة للشك فيها([2]).

أما أصحاب الاتجاهات الواقعية: فهم متفقون فيما بينهم على أن هناك طبيعة واحدة كبرى، وأن الإنسان والأرض والكون جميعا أجزاء منها، تسرى عليهم قوانين واحدة، ولابد أن يخضع كل تفسير لأي ظاهرة لكل ما هو طبيعي، إذ ليس وراء الطبيعة شيء آخر، وليس غير الخبرة الحسية مصدرا للمعرفة أو القيمة. فهي مصدر تكوين الأحكام التي نصدرها على أفعالنا اليومية والتي تجعل منها إما جائرة أو عادلة، صائبة أو مخطئة، وما ينبغي أن يفعل من أمور وما لا ينبغي، وهذا ما يفرض دلالة معينة على أفعالنا وخبراتنا وهي (الينبغية) محور القيمة، والتي تنتقل بمقتضاها تعاليم التحريم والسلطات الخارجية إلى الذات، فتندمج فيها وتسلك وفقا لما تمليه السلطات الخارجية، وكأنه صادر على نحو فردي وبقرار شخصي، وهكذا تتحول القيمة عند أصحاب هذا الاتجاه إلى مجرد واقعية علمية من بين وقائع علمية تعنيها الحتمية التي تشمل

([1]) السيد الشحات أحمد حسن: **الصراع القيمي لدى الشباب ومواجهته من منظور التربية الإسلامية**، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٨٨، ص ص ٥٨-٦٠.

(٢) ضياء الدين زاهر: **القيم في العملية التربوية**، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، ١٩٩١، ص ص ١٢، ١٣.

بنفوذها كل موضوعات العالم، والتي تختلف باختلاف مواقفهم البيولوجية، والنفسية، والاجتماعية، والاقتصادية منها([1]). ومواقفهم من القيمة تتضح على النحو التالي([2]):

(أ) **المواقف البيولوجية:** والقيمة عندهم تصطبغ بصبغة عضوية تطورية، فلكل كيان عضوي كماله الخاص، غير أن كمال النوع يسمو على الكمال الشخصي، لذلك فإن القيمة لديهم هي ما ينبغي أن يكون، وهذا ما جعل القيمة تحمل طابعا غائيا، كما أنهم يبحثون عن نشأة القيم في الأصول الطبيعية للإنسان، ويختلط الخير الخلقي عندهم بالخير البيولوجي.

(ب) **المواقف السيكولوجية:** وتتفق مواقفهم فيها على رد القيمة إلى محتوى الوجدان النفسي بما يضطرب به من رغبات ومشاعر، فليس ثمة قيمة إلا ما كان يرضى رغبة أو يثير انفعالا، أو يتجسد دافعا، وبالتالي لا تكون القيمة صفة خاصة بالموضوعات، بل نسبية تلحق بأنواع الذوات. وقد استطاع **سبرانجر Spranger** بعد دراسة طويلة للقيم من تحديد ستة أهداف إنسانية نموذجية للقيم بعيدا عن الأهداف البيولوجية وهي: (١) القيمة النظرية،(٢) القيمة الجمالية، (٣) القيمة الاقتصادية،(٤) القيمة الدينية، (٥) القيمة الاجتماعية، (٦) القيمة السياسية. وأيا كان فإن تلك النظريات الخاصة بعلم النفس الاجتماعي تتفق فيما بينها على أن القيم نوع من أنواع القواعد الاجتماعية، تتميز بها المجتمعات الإنسانية عن غيرها من المجتمعات الأدنى من الإنسانية التي لا تفرق بين قوانين الطبيعة والنظم الاجتماعية.

(جـ) المواقف الاجتماعية: (وأبرز أنصارها دور كايم ١٩١٧م وليفي بريل أنصار المدرسة الفرنسية) يردون القيمة إلى الفكر الجمعي الذي يغير كل شيء يمسه أو يتصل به، أي يردونها إلى المجتمعات الإنسانية، ويردون تباين تلك القيم إلى التباين بين تلك المجتمعات. والمجتمع عندهم أكثر من كيان عضوي فيزيائي، فتفاعل العقول والنفوس للأفراد ينشأ عنه المجتمع، وهو الذي يدفع الفرد ويقسره على أن يعلو فوق ذاته، ويتيح له الوسائل التي يحقق بها ذلك. ثم تأتي المدرسة التحليلية الأمريكية لتقرُّ بأهمية دور القيم في السلوك الإنساني بوجه عام وبمكانتها في النشاط العلمي على وجه خاص، كما تقر بأن الواقع الإنساني واقع قيمي، ولكن على نحو يتفاوت تقريره من باحث إلى آخر. ومن أنصار هذه المدرسة **هوارد بيكر Becker** الذي يرى بأن الإنسان لا يمكن دراسته بوصفه كائنا بشريا فعالا في نطاق مجتمع إلا إذا عرفنا قيمه، ولابد من وضع قيمه تلك في صورة منظمة مرتبة، ومصنفة في نمط موحد يمكننا من التنبؤ بالسلوك الإنساني والتحكم فيه كغاية عملية.

---

(١) عبد الرحيم الرفاعي بكرة: "نحو تصنيف إسلامي للقيم"، **مجلة كلية التربية**، العدد ٧، السنة الثالثة ، سبتمبر ١٩٨٨، كلية التربية، الزقازيق، ١٩٨٨، ص ص ١٨٦، ١٨٧.

(٢) صلاح قنسوة: **نظرية القيمة في الفكر المعاصر**، مرجع سابق، ص ص ٨١-٩٠.

(د) **المواقف الاقتصادية:** وأصحابها يختزلون الفاعلية الإنسانية في مجرد نشاط اقتصادي يتمثل في إنتاج المقومات المادية الضرورية لحياة البشر، وبالتالي فكل شيء في نظرهم يتحول إلى سلعة تحكمها قوانين التبادل والعرض والطلب. والإنسان في الماركسية يجد نفسه أمام حتمية أضيق حدودا من المجتمع لأن المجتمع عندها لا تشمله وحدة، وإنما هو منقسم إلى معسكرين متصارعين: أحدهما الطبقة الحاكمة المالكة لكل شيء والمستغلة له، والثانية الطبقة المحكومة التي لا تملك شيئا والخاضعة للاستغلال، والفكر الماركسي يعتبر الطبقة هي مصدر القيم، وبالتالي فليس هناك قيم مشتركة في المجتمع الطبقي، فلكل طبقة قيمها الخاصة والمرتبطة بمصالحها، وانتصار قيم طبقة على أخرى مرتبط بقوانين تطور المجتمع، والقيم عندهم لاحقة للمادة ومنبثقة منها، ومن ثم فلا يملك الأفراد شيئا من القيم، وكل دورهم هو التعبير عن إرادة التطور والتي تتمثل في مصالح الطبقة الصاعدة. وبذلك أصبح الإنتاج هو أعظم مقومات المجتمعات الإنسانية بل والقيمة الحاكمة، ومنه تتفرع القيم الأخرى أي إن المادة سابقة على القيمة، مع الوضع في الاعتبار أن القيم الإنسانية تسبق اختراع الأداة([1]).

وهذا التصور هو ما أوقعنا تحت سيطرة النجاح التكنولوجي، بدلا من أن يكون قوة تحت سيطرتنا وتحت أيدينا، و كادت التكنولوجيا أن تستقل بذاتها وتفرض علينا قيودها وخواء حياتنا الروحي، وتحت الظن بقدرتها على إحداث التغيير نسينا ما سيبقى دوما ثابتا بداخلنا دون تغيير، نسينا مطالبنا الوجدانية، وحاجتنا إلى المثل العليا والألفة والتآخي والإحساس بالذات وبالهوية، حتى انحسر مع المد التكنولوجي الخطاب الديني ومضى غلاة العقلانيين في نظرتهم الأحادية يعلنون أن الدين ظاهرة لا عقلانية مآلها إلى الاندثار في ظل مجتمع انتصار العقل والحسم العلمي، ونسوا أن أهل الأنثروبولوجيا وعلم الاجتماع قد أثبتوا ما للدين من أهمية في منظومة المجتمع، إذ هو ليس مجرد ظاهرة نفسية كما أكد (دور كايم) بل هو أحد الثوابت الاجتماعية التي لم تضمحل مع التقدم العلمي([2]).

فالفلسفات المثالية تؤكد على أن القيم مطلقة وثابتة، كما تؤكد على استقلالها وانعزالها عن الخبرة الإنسانية، وبالتالي نزع المثاليون الإنسان من إطاره الثقافي وما يتولد فيه من قيم تتولد من تفاعله المستمر مع الماضي والحاضر.

أما الفلسفات الطبيعية فإنها تعتبر القيم جزءا لا يتجزأ من الواقع الموضوعي للحياة والخبرة الإنسانية، فالأشياء لا ترتبط بقيم سامية لسر كامن فيها، وقيم الأشياء هي نتاج اتصالنا

---

(١) عبد الرحيم الرفاعي بكرة: " نحو تصنيف إسلامي للقيم"، مرجع سابق، ص ص١٨٩، ١٩٠.

(٢) نبيل على: **<u>الثقافة العربية وعصر المعلومات</u>**، رقم (٢٧٦) من سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، ٢٠٠١، ص ص ٤٠٠، ٤٠١.

بها وتفاعلنا معها وسعينا إليها وتكوين رغباتنا واتجاهاتنا نحوها، فالقيم هي من نسيج الخبرة الإنسانية وجزء لا يتجزأ منها، كما أن الأشياء ليست خيرة أو شريرة، صحيحة أو خاطئة في ذاتها وإنما هذه الأحكام نصدرها من واقع تأثيرنا فيها وتأثرنا بها([1]). وهكذا فإن الفكر الواقعي للقيم يقوم على أساس أن القيم حقيقة موجودة في عالمنا المادي وليست خيالا أو تصورا، وأن كل شيء فيه قيمته، وأن الإنسان بإمكانه أن يكتشف القيم باستخدام الأسلوب العلمي أي باستخدام العقل، فالقيم عندهم مطلقة، ولكن يمكن الحصول عليها وتقديرها عن طريق المشاهدة أيضا. كما يرون أنه من الممكن تحديد مجموعة من القيم العينية الكافية والشاملة يمكن ألا يخرج عنها الناس وتكون هي القيم المطلقة. وعليه فكل القيم بالتالي هي قيم اجتماعية تحقق للإنسان منفعة أو سعادة أو لذة، ومن ثم تحفزه على العمل، وهي أيضا الخير المرغوب فيه لذاته دون النظر إلى نتائجه وآثاره وبالتالي فإن معيار الأخلاقية عندهم هو حب الذات، وإن أصاب صاحب السلوك من ذلك النفع أو الضرر([2]).

الاتجاه النسبي:

وهو جاء مناقضا للاتجاه المثالي، ولم يكن وليد العصر الحديث، إذ يضرب بجذوره في التاريخ منذ أن رد السفسطائيون القيم إلى الإنسان، واعتباره مقياس كل شيء، خيره وشره، ومن ثم فلا معنى لوجود قيم موضوعية مطلقة. ثم أكمل ذلك النهج آخرون من طبيعيين واشتراكيين وعلماء اجتماع وغيرهم، ووجهتهم واحدة في إنكارهم ما وراء العالم المحسوس من حقائق وقيم، وقيام الأخلاق على وجود اللذة والألم أو المنفعة والضرر، وتمثل ذلك في رؤية الوجودية بأن لا مصدر للقيم الأخلاقية إلا حرية الفرد، وهي فقط التي تلزمه بقيمة معينة أو نظام معين من القيم، ذلك لأنه هو خالق القيم، ومن ثم فلا معنى لبقاء الأديان بل إن هناك منهم من غالي في القول بأن الأخلاق لا علاقة لها بالدين بل إن الدين يضر بها، وهذا كله منطلق للهجوم على الفلسفة المثالية، أيد ذلك أيضا الماركسية والتي جعلت من الأخلاق ظاهرة تاريخية، والقيم بذلك عندهم وليدة التنظيم الاقتصادي الذي يعيشه المجتمع، فإذا تغيرت علاقات الإنتاج تغيرت معها القيم الأخلاقية، ومدرسة التحليل النفسي كذلك جعلت من الجنس مصدرا للقيم الإنسانية، وكذلك الوضعية المنطقية التي لا تؤمن إلا بالمحسوس فأي شيء لا يمكن التثبت منه بالتجربة لا يمكن أن يحمل معنى الصدق أو الكذب، ومن ثم استبعدت قضايا القيم التي تعبر عما ينبغي أن يكون في مجال الحق والخير والجمال، لأنه ليس بكائن بالفعل لكي يمكن التثبت منه. ثم الفلسفة

---

(١)عبد اللطيف محمد خليفة: <u>ارتقاء القيم (دراسة نفسية)</u>،١٦٠ عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، ١٩٩٢، ص ٣٨.

(٢) ضياء الدين زاهر: <u>القيم في العملية التربوية</u> ، مرجع سابق، ص ص ١٤، ١٥.

العملية (البرجماتية) والتي كانت صراعا عنيفا ضد فكرة الحقيقة التي تتصورها المثالية، فالحق عندها ليس قائما يمكن أن يقال، وإنما هو طريقة في الحياة نمشى على هداها، ومحك الصواب والخطأ هو القيمة المنصرفة في دنيا الواقع، والحق كالسلعة قيمتها تقدر بثمنها، والفكر ليس وسيلة لخدمة الحياة، وهذا ما جعل **جون ديوي** يلح على تطبيق منهج البحث العلمي في شتى مجالات التفكير ولاسيما مجال القيم أملا أن يؤدي ذلك إلى تغيير فيها لتلائم ظروف الحياة وتتمشى مع مقتضياتها([1]). كما يعد **ويبر Weber** من أشهر المدافعين عن وجهة النظر التي تقول بحرية القيم Value-Freedom، ومن المؤيدين لفكرة نسبية القيم Value-Relevance، والتي ترى بأن اختيار البحث العلمي مرتبط بقيم الباحث وبثقافته أو بحكمه على بعض الأشياء أو مشكلة ما، من حيث كونها حقيقية أو مفترضة من حيث القيم، فنظرية حرية القيم هذه قد شجعت العلماء أن يتبنوا موقفا غير مسئول فيما يرتبط بنتائج أفعالهم([2]).

وهكذا كان من أبرز فلسفات الاتجاه النسبي البرجماتية التي أقامت نظرتها للقيم على أساس عدم وجود قيمة مطلقة، وأن الأحكام حول القيم قابلة للتغيير، وبالتالي فالقيم والأخلاق عموما نسبية، كما أن القيم تقاس عندهم بنتائجها، أي بما يعود منها بالمنفعة على الفرد والمجتمع في الموقف الذي تطبق فيه، فالطاعة مثلا تعد قيمة مرغوبة في الجيش، لكنها تصبح قيمة غير مستحبة أحيانا مع أولادنا وتلاميذنا، لأنها لا تساعدهم على التفكير في الأوامر، وبالتالي فالقيمة لديهم ذاتية وليست موضوعية، أي إنها تعود إلى الشخص الذي يقيم الشيء أو الموقف، وهم يؤكدون على أن القيمة جزء لا يتجزأ من الواقع الموضوعي للحياة والخبرة الإنسانية، وقيم الأشياء لا تكمن فيها بل نحن الذين نسقطها عليها من خلال رغباتنا واتجاهاتنا نحوها. والقيمة بذلك عندهم تنبع من الموقف والخبرة، وهي مرنة ونسبية بالنسبة للموقف، فالصدق قيمة مهمة ولكن الكذب قد ينجي الإنسان من أيدي الأعداء، وكذلك الوطن والمجتمع، ومن هنا كان تأكيدهم على نسبية القيم والأخلاق([3]).

هذا مع الوضع في الاعتبار أن النسبية في مجال الأخلاق الإسلامية لا تعنى النسبية في أصول هذه القيم أو علاقتها بالسلوك الإنساني، وإنما تعنى أفضل الاختيارات الممكنة في مظاهر السلوك في المواقف المختلفة بما يتفق ومعايير هذه القيم، ولذلك فإن هذه الاختيارات هي مجال النسبية في الأخلاق الإسلامية، لأن هذه الاختيارات مرتبطة بتطور الحياة وظروف الزمان

([1]) السيد الشحات أحمد حسن: **الصراع القيمي لدى الشباب ومواجهته من منظور التربية الإسلامية**، مرجع سابق، ص ص ٦١-٦٣.

([2])Michael Mamm: **Macmillan Student of Sociology**, Macmillan Press, London, 1987, p.412.

([3]) ضياء الدين زاهر: **القيم في العملية التربوية**، مرجع سابق، ص ص ١٥-١٧.

والمكان، وتتسع باتساع مدارك الإنسان وترتقي بارتقاء الحضارة والمدنية، والإسلام دين كل عصر وكل مكان، وقوانينه المتعقلة بالحياة الاجتماعية جامعة شاملة وقابلة للتفسير بما ينهض بالمجتمعات([1]).

وبالرغم من كل ذلك فإن "كل هذه الفلسفات تقريبا تتفق في كون القيم معايير توجه سلوك الفرد والمجتمع، وأن هذه المعايير قد يكون للفرد فيها حرية الاختيار أو لا يكون. كما أن معظم هذه الفلسفات وغيرها يركز على القيم من زاوية بعدها المطلق (ما ينبغي أن يكون) وهذا البعد يصعب إخضاعه للدراسة العلمية والتفسير العلمي"([2]). وقد شكلت اتجاهين مختلفين في تناولهما للقيم وتفسيرهما لها ولمصدرها، أحدهما يعلى من شأن الإنسان كروح، والآخر لا يرى منه إلى الجانب المادي المسخر لقوى الطبيعة، ومن هنا كان التفاوت بينها واضحا، مما يدعو إلى التعرف على لمحة عن القيم في المنظور الإسلامي.

القيم في المنظور الإسلامي:

تعرف القيم في ضوء المنظور الإسلامي بأنها "مجموعة المعايير والفضائل التي جاء بها الإسلام كمنهج رباني لتربية الإنسان، وتحقيق سيادته على الأرض، وقد آمن بها عن اقتناع واختيار، حتى أصبحت محل اعتزاز من جانبه، ومن ثم صارت موجهات لسلوكه، ومرجعا لأحكامه، في كل ما يصدر عنه من أقوال وأفعال تنظم علاقته بالله، وبالكون وبالمجتمع وبالإنسانية جمعاء"([3])، وهذا التعريف يشمل جميع مجالات القيم، وأبعادها المختلفة، كما يشمل الجانبين: الذاتي والموضوعي للقيمة، فكونها (محل اعتقاد واعتزاز، وعن اقتناع واختيار) يعبر عن الجانب الذاتي للقيمة، وكونها (موجهات للسلوك، ومرجعا للأحكام والأفعال) يعبر عن الجانب الموضوعي لها([4]).

بل هناك من يهتم بربط القيم بمصدرها، وبالغاية منها، فهي"المعتقدات والأحكام التي مصدرها القرآن والسنة، ويتمثلها ويلتزم بها الإنسان المسلم، وبالتالي تتحدد – في ضوئها – علاقته بربه واتجاهه نحو حياته الآخرة، كما يتحدد موقفه من بيئته الإنسانية والمادية، وبتعبير آخر اتجاهه نحو الحياة الدنيا، فهي معايير يتقبلها ويلتزم بها المجتمع المسلم وأعضاؤه من الأفراد المسلمين، ومن هنا فهي تشكل وجدانهم وتوجه سلوكهم على مدى حياتهم لتحقيق أهداف

([1])عبد الودود مكروم: **الأحكام القيمية الإسلامية، لدى الشباب الجامعي، رؤية تربوية**، ط١، مكتبة إحياء التراث الإسلامي، القاهرة، ١٩٩٤، ص ١٤٥.

([2]) ضياء الدين زاهر: **القيم في العملية التربوية**، مرجع سابق، ص ١٧.

([3]) عبد الرحيم الرفاعي بكرة: القيم الأخلاقية لدى طلاب جامعة طنطا– دراسة ميدانية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا، ١٩٨٥، ص ٣٠.

(٤) المرجع السابق، ص ١٦٣.

لها جاذبية يؤمنون بها"([1]). وقد ترتبط بقدرة الأفراد على استخدامها كمعيار للحكم على الأمور على اعتبار أنها "حكم يصدره الإنسان على شيء ما مهتديا بمجموعة من المبادئ والمعايير التي ارتضاها الشرع محددا المرغوب فيه والمرغوب عنه من السلوك"([2]).

والقيم في الإسلام خلقية ترتبط بالفضائل، فهي "كل قول أو عمل أو ترك أوجبه الإسلام، ومفردات هذه القيم أكبر وأوسع من أن تحصى، ولكن نشير منها إلى هذه المجموعة من الفضائل وهي الصدق والأمانة والنزاهة- طهارة الذمة- والوفاء والعفة والعدل والرحمة والبر بكل أنواعه والإخلاص والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر والإحسان...وهي كثيرة مما أمر بها الإسلام لما فيها من قدرة على تحقيق سعادة الدنيا والآخرة"([3]).

كما تستمد القيم في المنظور الإسلامي أهميتها من قدسية مصدره الرباني، فهو منهج الإله الخالق لتربية المخلوق، مما جعله مناط الثقة والبعد عن أي نقص فضلا عن موافقته للفطرة وتلبيته لكل حاجاتها. وأهمية المنهج تأتي أيضا من كونه صادرا عن علم الإله الشامل المحيط بكل جوانب الشخصية الإنسانية التي خلقها، وما يصلح لها في كل أطوار حياتها عبر الزمان والمكان، ويشبع مقوماتها المادية والمعنوية، كما يحرص على تفاعلها مع جميع عناصر الوجود المادية والمعنوية تحقيقا للجانب الإنساني والاجتماعي لها، وكل ذلك في منظومة متناغمة لإيجاد الصورة المُثلى للحياة الإنسانية على الأرض وفي أرفع معانيها، وفي حدود الطاقة البشرية والواقع المادي للحياة في كل بيئة إنسانية على الأرض([4]).

وتقوم تنمية القيم الخلقية في الإسلام على ثلاث ركائز أساسية للنفس البشرية:(الأولى) الاهتمام بتربيتها وجدانيا، لأنها أساس ربط النفس بخالقها سبحانه، وتكوين الوازع النفسي الداخلي القوي للإنسان، المرشد لسلوكه في الحياة، والذي يجعل منه رقيبا عليها. (الثانية) الاهتمام بتربيتها على المحبة والمودة، وتنمية العلاقات الاجتماعية، مراعاة لفطرتها الاجتماعية، ولكون المحور الخلقي في الإسلام يدور حول احترام فردية الفرد، والثقة في قدرته على التمييز بين الخير والشر لصالح الجماعة. (الثالثة) الاهتمام بتربيتها على الممارسة للسلوك الذي يحقق القيم

---

(١) رشاد على عبد العزيز موسى وآخرون: **علم النفس الديني**، مؤسسة مختار، ١٩٩٦، ص ١٩٩.

(٢) السيد الشحات: **الصراع القيمي لدى الشباب ومواجهته من منظور التربية الإسلامية**، مرجع سابق، ص ٥٧.

(٣) على عبد الحليم محمود: **ركن العمل أو منهج الإصلاح الإسلامي للفرد والمجتمع**، ط١، دار التوزيع والنشر الإسلامية، القاهرة، ١٩٩٤، ص ٧٣.

(٤) عبد الرحيم الرفاعي بكرة : "نحو تصنيف إسلامي للقيم"، مرجع سابق، ص ١٩٢.

الأخلاقية من خلال اتباع التعاليم الإلهية أمرا ونهيا. فالممارسة السلوكية اليومية لها هي الأساس في التربية([١]). تهدف إليه القيم الأخلاقية في الإسلام.

ولكن بالرغم من كل ما تقدم، فإن" مفهوم القيمة Value من المفاهيم المراوغة التي اهتم بها كثير من الباحثين في مجالات مختلفة كالدين والفلسفة والفن والتربية والاقتصاد وعلم الاجتماع وعلم النفس وغيرها"([٢])، وقد اختلفت رؤى المتخصصين للقيم في علم النفس الاجتماعي، وفي علم الاجتماع، وفي علم الإنسان، والفلسفة والمتخصصين في القانون([٣]). ومن ثم كان للقيمة مفهوم خاص مرتبط بكل مجال من مجالات الحياة المرتبطة بها.

القيمة في الاقتصاد:

هي ما يحتوي عليه الشيء في داخله، ويجعل له اعتبارا، ولكنها تحت الظروف التجارية العادية هي القوة التبادلية التي يُتبادل بها([٤])، ويُعدل بها الشيء.

القيمة في علم الاجتماع:

هي "كل صفة ذات أهمية لاعتبارات نفسية أو اجتماعية أو أخلاقية تتسم بسمة جماعية في الاستخدام، ومجموعة القيم التي يعتنقها الفرد صفات مكتسبة تحركه نحو العمل، وتدفعه إلى السلوك بطريقة خاصة وتؤثر في تصرفاته، فالصدق والأمانة والشجاعة الأدبية والولاء وتحمل المسئولية كلها قيم يكتسبها الفرد من المجتمع الذي يعيش فيه"([٥]). فصفة الجماعية لازمة لها، ويستخدمها الإنسان كمعيار يوجه سلوكه، ورأيه في الحكم على الأشياء.

وقد ترتبط بالاعتقادات عند من يعرفها "بأنها المعتقدات حول الأمور والغايات وأشكال السلوك المفضلة لدى الناس، توجه مشاعرهم وتفكيرهم ومواقفهم وتصرفهم واختياراتهم، وتنظم علاقاتهم بالواقع والمؤسسات والآخرين وأنفسهم والمكان والزمان، وتسوغ مواقعهم، وتحدد هويتهم ومعنى وجودهم. بكلام بسيط ومختصر، وتتصل القيم بنوعية السلوك المفضل وبمعنى الوجود

---

(١) محمد رجاء حنفي: " القيم وأثرها في نفوس الأفراد والجماعات"، **مجلة الوعي الإسلامي**، ، العدد ٣٧٥ مارس ١٩٩٧، وزارة الأوقاف والشئون الإسلامية ، الكويت، ١٩٩٧، ص ٢٨، ٢٩.

(٢) أحمد فؤاد باشا: "القيم في عصر المعلومات"، **مجلة الأزهر**، يناير ٢٠٠٢، مجمع البحوث الإسلامية، القاهرة، ٢٠٠٢، ص ١٧٥٠.

(٣) فؤاد البهي السيد وسعد عبد الرحمن: **علم النفس الاجتماعي، رؤية معاصرة**، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٩٩، ص ٤٧.

(4) Americana Corporation, **The Encyclopedia American**, International Edition, Vol.27,Canda ,1980, p. 867.

(٥) أحمد زكي بدوي: **معجم مصطلحات الرعاية والتنمية الاجتماعية**، دار الكتاب المصري، القاهرة، ١٩٨٦، ص ٢٦٨.

وغاياته"(١). فالاعتقاد أساس للقيمة، ولتوجيه سلوك الناس ومشاعرهم تجاه الأشياء وإصدار أحكامهم عليها.

والقيم الاجتماعية هي مناط اهتمام علماء الاجتماع، فالجماعة هي بؤرة اهتمامهم، وهم يوجهون اهتمامهم إلى بناء النظم الاجتماعية، كما يهتمون بأنواع السلوك التي تصدر عن جماعات أو فئات من الأشخاص وعلاقتها فقط بنظم اجتماعية أخرى، ويحللون مختلف الأحداث السلوكية مثل الشراء والبيع، والانتخابات والتردد على دور العبادة ...إلخ، والتي تصنف أنواعا معينة من النشاط لدى الأفراد(٢). ومن ثم كانت القيم لديهم "عبارة عن نظام معقد يتضمن أحكاما تقيمية إيجابية أو سلبية تبدأ من القبول إلى الرفض، ذات طابع فكري ومزاجي، نحو الأشياء أو الموضوعات أو الأشخاص المتصلين بالفرد. وأن القيم تعكس أهدافنا واهتماماتنا وحاجاتنا والنظام الاجتماعي والثقافة التي تنشأ فيها"(٣)

القيمة في علم النفس:

وتختلف نظرة علماء علم النفس الاجتماعي، فالقيمة لديهم عبارة عن "تنظيمات لأحكام عقلية انفعالية نحو الأشخاص والأشياء والمعاني وأشكال السلوك، وهي أيضا مجرد مفهوم ضمني يعبر غالبا عن الفضل أو الامتياز ودرجته التي ترتبط بأولئك الأشخاص وتلك الأشياء والمعاني وأشكال السلوك"(٤). فالقيم إذن تتضمن معنى الإيجابية كجزء أساسي من طبيعتها.

وهم بذلك يهتمون بكل جانب من جوانب سلوك الفرد في المجتمع، دون تقييد هذا السلوك بنظام أو نسق معين، فعلم النفس يركز اهتمامه على سمات الفرد، واستعداداته، واستجاباته فيما يتصل بعلاقته بالآخرين، فهو إذن يركز على دراسة قيم الفرد ومحدداتها سواء كانت نفسية أم اجتماعية أم جسمية..إلخ، فالفرد هو بؤرة اهتمام علماء النفس(٥).

وهكذا يتضح أن للقيم معاني اصطلاحية تعددت بتعدد مجالات استخدامها في النشاطات الإنسانية، وأن كل معنى من هذه المعاني يتخذ خاصية المعيار المحدد للمجال، وهذا التعدد من شأنه أن يبعد الغموض عن معنى القيمة اصطلاحيا، ولكنه ينبهنا إلى أن

---

(١) حليم بركات: **المجتمع العربي المعاصر، بحث استطلاعي** ، ط٦، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، ١٩٩٨، ص ٣٢٤.

(٢) عبد اللطيف محمد خليفة: **ارتقاء القيم دراسة نفسية**، مرجع سابق، ص ص ٤٠، ٤١.

(٣) نبيل عبد الفتاح حافظ وآخران: **مقدمة في علم النفس الاجتماعي**، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، ١٩٩٧، ص ٢١١.

(٤) حامد عبد السلام زهران: **علم النفس الاجتماعي**، ط٤، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٧٧، ص ١٣٢.

(٥) عبد اللطيف محمد خليفة: **ارتقاء القيم دراسة نفسية**، مرجع سابق، ص ٤٠، ٤١.

معنى القيمة له مستويات، وكل مستوى مرتبط بالمجال الخاص به([١]). وعلى أي حال فإن القيم "ما هي إلا محصلة تفاعل الإنسان بإمكاناته الشخصية مع متغيرات اجتماعية وثقافية معينة وأنها محدد أساسي من المحددات الثقافية للمجتمع"([٢]). تظهر في شكل سلوك محدد.

القيم والأخلاق:

وهناك فارق واضح بين القيمة والخلق فالقيمة هي "نظام من الاستعدادات النفسية التي تمكننا من التصرف بصورة ثابتة نسبيا حيال المواقف الأخلاقية والدينية والاجتماعية برغم العقبات وضروب الإغراء"([٣])، بينما "الخلق وصف للسلوك الجيد والصحيح، أي الذي يطابق مقاييس ومعايير المجتمع"([٤]). ومن ثم فالقيمة لا يُظهِر أثرها في واقع الحياة إلا أن يسلك الفرد بها، وتتضبط حركته في الحياة بناء عليها، وهو ما يمكن ترجمته بالخلق لدى الفرد، كما أنه من أهم مكونات الشخصية الإنسانية. ويؤكد هذا أن "الخلق هو الجانب المتصل بالمظهر الاجتماعي والتوافق في المواقف المتعلقة بالقيم الدينية والمثل العليا والعرف والقانون والمعايير السائدة في البيئة التي يعيش فيها الفرد"([٥])، وهو من أكثر مكونات الشخصية تأثرا بالبيئة خلال عملية التنشئة الاجتماعية، بما نطلقه من أحكام قيمية مستمدة منها.

إن هذه الأحكام الأخلاقية أو القيمية هي التأكيد الحقيقي أو الادعاءات التي نصنعها على أساس من قيمنا، مثل قيمة الأمانة، والمساواة، والحكمة، فنحن الذين نضع الأحكام على القيمة عندما نعطيها صيغة الأمر بقولنا (اكتب)، أو ما نطلقه على أن شخص ما (أمين)([٦]).

كما تختلف الأخلاق عن القيم في أن لكل مجاله الخاص الذي يتميز بمفاهيمه والمنظور الذي يشكل اتجاهه، فالأخلاق تدور حول المبادئ العامة للعدل والخير والفضيلة، أما القيم فتدور حول أبعاد خاصة يتبناها الإنسان وتعمل على تنظيم معالم شخصيته([٧]). فالقيم مفهوم متعدد

([١]) عبد الراضي إبراهيم محمد عبد الرحمن: **دراسات في فلسفة التربية المعاصرة**، ط٥، دار الفكر العربي، القاهرة، ٢٠٠٢، ص ٨٣.

([٢]) ضياء الدين زاهر: **القيم في العملية التربوية**، مرجع سابق، ص ١٢.

(٣)عبد الحميد شاذلي: **الصحة النفسية وسيكولوجية الشخصية**، المكتب العلمي للكومبيوتر والنشر والتوزيع، الإسكندرية، ١٩٩٩، ص ٣١٣

([٤]) عادل عز الدين الأشول: **موسوعة التربية الخاصة**، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٨٧، ص ٦١٢.

([٥]) عبد الحميد شاذلي: **الصحة النفسية وسيكولوجية الشخصية**، مرجع سابق، ص ٣١٥.

([6]) Peter H.Martorella: **Elementary Social Studies, Developing Reflective, Competent, and Concerned Citizens**, Little, Brown and Company, Toronto,1985, p.201.

([٧]) محمد حمزة أمير خان: " الأحكام الأخلاقية والقيم، دراسة مقارنة بين السعوديين وغير السعوديين في مدينة جدة– الجزء الغربي من المملكة العربية السعودية" ، **مجلة جامعة أم القرى**، السنة الرابعة، العدد السادس، جامعة أم القرى، ١٤١٢هـ، ص ٢٥٧.

الجوانب ومتنوع العناصر حيث يشتمل على قيم متعددة كالحق والخير والصدق والأمانة والوفاء والمحبة والتعاون والإيثار والاحترام والسلام والعدل والواجب والجهاد والمسئولية والتضحية([1]). ومن ثم "تعد العلاقة بين القيم الأخلاقية والأخلاق علاقة الأصل بالنتائج، فإن الأصل هو القيم التي يؤمن بها الفرد، النتيجة هي الأخلاق التي تظهر في السلوك، ولذلك فإن الاختلاف بينهما اختلاف في الدرجة وليس في النوع"([2]).

ولأن القيم الخلقية ذات أهمية كبرى لعنايتها بدراسة جانب مهم من جوانب شخصية الفرد وهو الجانب الخلقي، فقد أصبحت ضرورة من ضروريات الحياة، وفي خلو الحياة منها تصنع القوةُ الحقَ بدلا من أن يصنع الحقُ القوةَ، والاهتمام بها يعنى الاهتمام بتنشئة المواطن تنشئة خلقية سليمة([3]). فالإنسان موضوع كل من القيمة والمبادئ الخلقية، يبذل جهده لإحرازها. وبتحققها تتحقق للنفس البشرية طبيعتها وماهيتها.

ولعل هذا مما أعطاها الاهتمام العالمي في منابر الحوار الحضاري، وبخاصة ذلك الذي انعقد في براغ عاصمة تشيكوسلوفاكيا من عام ١٩٩٧ حتى ٢٠٠١، وانتهى بإعلان براغ، والذي كان من مطالبه والمتعلقة بالديمقراطية والعولمة "ضرورة صياغة مجموعة قيم أخلاقية تمثل الحد الأدنى الذي ينبغي أن تلتزم به الحكومات والشعوب وتحترمه، وهذه القيم ينبغي أن تتضمن قيمة رئيسية هي ضرورة معاملة كل كائن إنساني بطريقة إنسانية، بحيث تمثل هذه القيمة القاعدة الذهبية التي تحكم العلاقات بين الأفراد والمجتمعات الإنسانية، تمثلا بالقول المأثور أحب لأخيك ما تحب لنفسك، وذلك على أساس أن رفع مستوى الضمير الأخلاقي من شأنه أن يزيل صورا متعددة من المعاناة الإنسانية بالإضافة إلى وقف تدهور البيئة الطبيعية، ووضع حد للانقراض الفاجع للأنواع والثقافات"([4]). وهذا انطلاقا من كون "الأخلاق هي طابع السلوك كله، ومجموع التصرفات في مختلف المجالات، تقوم على العطاء والعفو والسماحة والرحمة، فلا تختلف من

([1]) باكيناز حسن حسيب: "العلاقة بين القيم الدينية والتوافق النفسي لدى طلاب الجامعة"، **مجلة كلية التربية**، العدد ٧، السنة الثالثة، سبتمبر١٩٨٨، كلية التربية، جامعة الزقازيق، ١٩٨٨ص ص ٢١٧، ٢١٨.

(٢) على عبد المحسن تقي: "الأخلاق والتربية الأخلاقية دراسة بالمجتمع الكويتي"، **المجلة التربوية** ، عدد ١٨، كلية تربية سوهاج، جامعة جنوب الوادي، ٢٠٠٣، ص ١٣٢.

(٣) فهيمة لبيب بطرس: "دور الأنشطة الطلابية في تنمية بعض القيم الخلقية لدى طلاب جامعة المنيا"، دراسة ميدانية، **مجلة كلية التربية**، العدد ١، يوليو ١٩٩٨، كلية التربية، جامعة المنيا، ١٩٩٨، ص ١٩٠.

(٤) السيد ياسين: **المواطنة والعولمة، التقرير الاستراتيجي العربي ٢٠٠٣- ٢٠٠٤**، ط١، مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية، مؤسسة الأهرام، القاهرة، ٢٠٠٤، ص ٢٠.

جيل إلى جيل، أو من عصر إلى عصر أو من بيئة إلى بيئة، وإنما تتماثل لأنها ترتبط بالنفس الإنسانية، وعلاقتها بالله"([1]). وذلك مما يؤكد ارتباط كل من القيم والأخلاق بالدين.

القيم والدين:

تتفق الأديان جميعا على استنادها إلى موقف معين من القيم، بل هي نفسها عبارة عن موقف قيمي صريح لأنها تحدد ما ينبغي أن يقوم به الإنسان إزاء هذا الكون، فيعظم الحكم على قيم الأشياء بمعرفة ما يترتب عليها من ثواب، وبالتالي فهناك ما هو أدنى وما هو أسمى، ومتى عُرف هذا التدرج، التزم المؤمن إزاءها بمواقف محددة، ويسلّم هذا التدرج القيمي إلى قيمة عليا هي منبع القيم جميعا، ومصدر السلطة والإلزام، حتى يتحقق للإنسان الفوز والخلاص في الدنيا والآخرة، ولا يكون ذلك إلا بالامتثال للقيم الدينية، والأخذ بما تأمر به وتنهى عنه، أما في الإسلام فإن الفيصل في الحكم على الحسن والقبح، والمباح والمحرم موافقته للشرع، فالحسن ما وافقه واستوجب الثواب، والقبيح ما خالفه واستوجب العقاب([2]). ولأن القيم الخلقية هي جوهر الدين وهدف لكل الأديان، وبالرغم من تعدد الفلسفات التي تبحث في غاية الأخلاق إلا أن الدين السماوي هو الذي أبرز هذه الغاية.

ومن ثم كان الارتباط الدائم بين عناصر الدين ومقومات الأخلاق، واعتبار الناس له مصدرا لكل القيم الروحية والخلقية، والأساس في توجيه سلوكهم، وتحديد موقف الإنسان من الكون ومن ربه، وبذلك أصبحت هذه القيم الخلقية والروحية التي تأتينا من المصادر السماوية جزء لا يتجزأ من حياتنا، ومن ثقافتنا أيضا، وهي عدتنا الفكرية التي نحكم بها على أفعالنا في المواقف المختلفة([3]). وهذا ما أعطى الدين قوته المؤثرة في تنمية القيم الخلقية التي توجه سلوك الأفراد في المجتمع. ولعل هذا ما جعل الدين والأخلاق حقيقتين متلازمتين لا تنفصلان في الدين الإسلامي، كما تتلازمان في جميع الأديان([4])، بل إنه "لا يمكن أن توجد المدنية الصالحة البتة إلا إذا سادها وسط ديني خلقي عقلي جسدي يمكن فيه للإنسان بسهولة أن يبلغ كماله الإنساني"([5]). من خلال ممارسته لتلك القيم والأخلاق المرتبطة بجوهر الدين.

كما أن هذا مما أعطى الأخلاق عالميتها، والتي تجعل من الخلاق الديني مكروها، ومعوقا غير ضروري لعملية التربية الأخلاقية، بينما طريق التقدم إنما يكون بتدريس مبادئ

---

(١) عبد الغني عبود: **الملامح العامة للمجتمع الإسلامي**، ط١، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٧٩، ص ٥١.

(٢) أحمد فؤاد باشا: " القيم في عصر المعلومات" **مجلة الأزهر**، عدد يناير ٢٠٠٢، المجلس الأعلى للشئون الإسلامية، القاهرة، ٢٠٠٢، ص ١٧٥١.

(٣) عبد الودود مكروم: **الأحكام القيمية لدى الشباب الجامعي روية تربوية**، مرجع سابق، ص ٥٥، ٥٦.

(٤) أحمد فؤاد الأهواني: **التربية في الإسلام**، دار المعارف، القاهرة، ١٩٨٠، ص ١٠٩.

(٥) أبو الحسن الندوي : **ماذا خسر العالم بانحطاط المسلمين**، ط٦، بيروت ، دار الكتاب العربي، ١٩٦٥، ص ١١٥.

أخلاقية عالمية تحظى باتفاق عام من الجميع. كما أن هذا المفهوم لعالمية الأخلاق، يتميز بخاصتين تنبثقان منه: أ- التوسعية: والتي تعنى إمكانية تمييز المبادئ الأخلاقية الشائعة عن كل الأديان، وأنها تشكل الأساس للقيم الاجتماعية، ب- الشكلية: وترتبط بطريقة كل منا في قبوله للقيم الأخلاقية، ومقدار ما تعنيه عند البعض. إن هذا المعنى يمكن اعتباره أساسا لتعليم وتطبيق برامج تعليم القيم وتنميتها في النصوص المدرسية([1]).

ومن ثم كانت ضرورة التعامل مع الدين في المدرسة على أنه موجه للحياة للتلميذ داخلها، لا على أنه مادة دراسية كبقية المواد الدراسية الأخرى كالعلوم والدراسات، وإنما ينبغي أن يكون مرتبطا بكل المواد([2])، " فالدين موجه لابد منه للعمل التربوي، يمده بغايات العمل ويسنده بالمفاهيم الأساسية الصحيحة، ويصوب مساره بالتوجيهات الربانية الشاملة"([3]).

وهذا الدور التوجيهي للدين في المدرسة من الأهمية بمكان للتلميذ لما يحدثه من توافق ديني له يتحقق بالإيمان الصادق، فالدين- من حيث هو عقيدة وتنظيم للمعاملات بين الناس- ذو أثر عميق في تكامل الشخصية واتزانها، فهو يرضى حاجة الإنسان إلى الأمن، بإشعاره بأنه يستند إلى قوة كبيرة فوق قدرة البشر المحدودة، فيزيد ذلك من ثقته بنفسه، والجرأة في مواجهة الحياة عند تأزمها، كما يقوى الترابط بينه وبين غيره، وهو محرك خُلقى قوي كبير التأثير، ولذلك فهو ضرورة نفسية وخلقية واجتماعية، لما يحققه للفرد من العيش راضيا مقرّاً بحدود قدراته التي قسمها الله له، وهذا ما يحقق له حسن التوافق([4]).

ومن ثم فإن فالدين "في الحقيقة هو الضامن الحقيقي لوجود نظام أخلاقي يحكم الحياة والإنسان ظاهريا وباطنيا، ويقيم علاقته بالله وأخيه الإنسان على أسس إنسانية كريمة، ومن هنا كان القول المأثور عن النبي صلى الله عليه وسلم (إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق)"([5]).

كما أن التربية الدينية الإسلامية هي التي تقوم بإبراز تلك العلاقة القوية التي بين القيم الإيجابية والأخلاق، واللذان هما جوهر ما يدعو إليه الدين ويؤكد عليه في سلوك المؤمنين به، وإذا كان "الدين هو الذي يحدد القواعد الأخلاقية التي تسير عليها الجماعة، ويزودها بمرجع

([1]) Joan Stephenson, Lorraine Ling Eva Burman and Maxine Cooper: **Values in Education**, Routledge, London, 1998, p. 13.

(٢) فيليب فينكس: **التربيـة والصـالح العـام**، ترجمة السيد محمد العزازي ويوسف خليل، مراجعة محمد سليمان شعلان وتقديم السيد يوسف، وزارة التربية والتعليم، القاهرة، ١٩٦٥، ص ٣١٠.

([3]) سعيد اسماعيل على:**فقه التربية، مدخل إلى العلوم التربوية**، دار الفكر العربي، ط١، ٢٠٠١، ص ٢٧٥.

(٤) عباس محمود عوض: **الموجز في الصحة النفسية**، ط١، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ١٩٨٤، ص ص ٣١، ٣٢.

([5]) عبد الحليم عويس: " الإسلام ومنظومته الأخلاقية في مواجهة الماسونية واللادينية"، **مجلة الأزهر**، العدد(٧٧) إبريل ٢٠٠٤، المجلس الأعلى للشئون الإسلامية، القاهرة، ٢٠٠٤ص ٢٥٣.

واحد ثابت من القيم التي يجب أن يتمسك بها الأفراد"(١)، فإن ذلك يتطلب أن يتركز "دور التربية الدينية الإسلامية في إعادة بناء الشخصية المسلمة المسلحة بالقيم والأخلاق الإسلامية من خلال المناهج الإسلامية والمناخ المدرسي الإسلامي المناسب مع التركيز على بساطة الإسلام وقيمه"(٢). والتربية إذ تقوم بهذا الدور فهي ليست بمعزل عن الدين، بل هي وثيقة الصلة به. فمن الاعتبارات المهمة التي ينبغي التأكيد عليها ضمن الدور الذي تقوم به المدرسة رعايتها للجانب الديني ضمن أنشطتها التعليمية ومحتوى المنهج فيها إذ إن" أضخم عقبة تحول دون الاتجاه الديني الناضج في التعليم العام هي الزعم بأن دور العبادة وحدها القنوات السليمة للدين"(٣)، وقصر أي شيء بخصوصه عليها أو على الشخصيات الدينية الرسمية.

فالتربية تقوم بعملية التنشئة الاجتماعية للأفراد وربطهم اجتماعيا وإعدادهم للمشاركة في خدمة مجتمعهم، أما الدين فهو الذي يحدد للتربية الإطار القيمي لهذه التنشئة ، وبالتالي تتحرك التربية لتحقيق أهداف المجتمع، ولأن التربية تتصف بخاصيتي الخلقية والاجتماعية، فإن ارتباطها بالدين عضوي، ذلك لأن القيم الخلقية تنبع من الدين الذي يدين به المجتمع، وهي التي تشكل الصبغة العامة للنظم الاجتماعية كلها(٤). ومن ثم فإذا "كنا نتعامل مع التربية في مجتمع يتوجه بالشريعة الإسلامية، فلابد من التأكيد على أن مقاصد الشريعة هي الإطار الأساسي للعملية التربوية سواء في تنمية شخصيات الأفراد، أو في تطوير حياة الجماعة"(٥). وهذا ما ينبغي وضعه في الحسبان عند تناول تنمية القيم في المجتمعات المختلفة.

وعلى اعتبار أن "التربية هي القالب الذي تصب فيه الآراء الأخلاقية النظرية لتشكل ذلك الإنسان الفاضل الذي يهدف إلى تحقيق المثل الأعلى العارف لما هو خير وشر، والمقدر لمسئوليته وواجبه نحو نفسه ونحو مجتمعه وربه، فتتحول بذلك الأخلاق من تصور نظري إلى سلوك عملي"(٦). فالتربية هي التي تحول الأخلاق من القول إلى الفعل، وتسمى تربية خلقية.

---

(١) إبراهيم محمد علي سليمان: "دور التربية الدينية في إعادة بناء الإنسان المصري في ضوء متغيرات الوضع العالمي الجديد" ، **مجلة كلية التربية** ، جـ١، سبتمبر ١٩٩٦، كلية التربية، جامعة الزقازيق، ١٩٩٦، ص ٨٠.

(٢) المرجع السابق، ص ص ٨٠، ٨١.

(٣) فيليب هـ. فينكس: **التربية والصالح العام**، مرجع سابق، ص ٣١٩.

(٤) إبراهيم محمد على سليمان: " دور التربية الدينية في إعادة بناء الإنسان المصري في ضوء متغيرات الوضع العالمي الجديد"، مرجع سابق، ص ٧٤.

(٥) سعيد إسماعيل على: **فقه التربية، مدخل إلى العلوم السلوكية**، مرجع سابق، ص ٢٧.

(٦) حسان محمد حسان ونادية جمال الدين: **مدارس التربية في الحضارة الإسلامية، دراسة نظرية تطبيقية**، ط١، دار الفكر العربي، ١٩٨٤،ص ٢٦٨.

وإذا كانت التربية الخلقية هي الممارسات للأفكار الأخلاقية، وأحيانا تأتي بمعنى التدريس للسلوك الأخلاقي الذي يقترب من عملية التلقين([1])، إلا إنها تشكل العمود الفقري لكل أنواع التربية، ولعل هذا جعل السابقين يحصرون التربية في الجانب الخلقي، إذ إنه بالرغم من كل نوع من أنواع التربية- الجسمية أو العقلية أو الاجتماعية..إلخ- قائم بذاته إلا إن التربية الخلقية تتداخل في كل نوع على وجه التقريب([2])، كما أن هذه التربية الخلقية "واستمرار قدرتها على التأثير يكون فقط ممكنا من خلال التربية"([3]).

ومن ثم صارت" القيم الخلقية هي موضوع التربية، وهي في نفس الوقت موضوع كل فرد، وكل جانب من جوانب الحياة، وهي كذلك موضوع العلوم الإنسانية والطبيعية على السواء"([4])، ويظهر هنا مقدار ما تحظى به التربية الخلقية من أهمية جعلتها مرتبطة بكل مجالات الحياة، وأساسا لعملية التربية في كل مجالاتها مع الإنسان، وبخاصة في المدرسة.

كما تعتبر القيم موجها أساسيا لعملية التربية لكل المجتمعات، فالتلاميذ في المدرسة يرغبون في أن نساعدهم في الوصول لكي يقرروا ما ينبغي أن يفكروا فيه، وأي الطرق يسلكون، وكيف يطلقون أحكامهم على الأشياء، ولكي يقوموا بذلك لابد أن يكون معتمدا على رصيد من قيمهم الأولى التي يعتقدونها، والمرتبطة بمجتمعهم وثقافته، والتي تنمو باطراد باستمرار نموه فيسلكون في حياتهم على أساسها. وهذا الأمور مما تنشغل به المجتمعات الدينية الأخلاقية، وتراعيه كإطار عمل لمستويات تربية القيم في مدارسها العلمانية أو الدينية([5]).

والتربية دينية أو علمانية لها غرض أساسي وهو ألا نهدم في نفس الطفل الشعور بالمقدس من القيم، بل من الواجب علينا أن نطهره ونسمو به، فنحن نكون في صميم التربية مع القيمة التي تستدعي التضحية في سبيل ما يستحق أن نخصص أنفسنا له، كتعلم احترام حقوق

---

(1) Peter Jarvis: **An International Dictionary of Adult and Continuing Education**, Routledge, London, 1990. p.220.

(٢) سعيد اسماعيل علي: **فقه التربية، مدخل إلى العلوم السلوكية**، مرجع سابق، ص ص ٤٠، ٤١.

(٣) جراهام هايدون: " ملخص كتاب(التدريس والقيم- مدخل جديد)" ترجمة عبد الودود مكروم، وعبد الناصر بسيوني، **مجلة التربية**، المجلد الرابع، العدد الأول (٥)، مارس ٢٠٠١، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، كلية التربية، جامعة عين شمس، ٢٠٠١، ص ٧٣.

(٤) السيد الشحات أحمد حسن: **الصراع القيمي لدى الشباب ومواجهته من منظور التربية الإسلامية**، مرجع سابق، ص ٥٢.

(5) D.N.Mspin: "The Nature of Values and Their Place and Promotion in Schemes of Values Education", **Educational Philosophy and Theory**.vol.31,No.2,Phlosophy of Education Society of Australasia, 1999. p.123.

الآخرين، والجماعة، وحقوق الإنسان، فالتربية تعلم التمرس بما يبقى مقدسا رغم كل التباينات الثقافية والدينية([1]).

ولذلك فالتربية الدينية- في الإسلام- ليست بمعزل عن جوانب التربية المختلفة، لأن العقيدة الإسلامية هي منهج حياة، وهذا يعنى أننا عندما نربي تربية اجتماعية فإننا نربي تربية دينية، وكذلك ونحن نربي تربية عقلية أو جمالية، أو جسمية أو غير ذلك من أنواع التربية شريطة أن تكون التربية محكومة بأساسيات العقيدة الإسلامية، وهذا مع وجود تربية دينية من اختصاصها تعليم أساسيات العقيدة وفروضها وعباداتها، وحفظ القرآن والحديث، ودراسة المعاملات، المهم أن كل نوع من أنواع التربية يعتمد على الآخر، وأخذ واحدة منها دون عناية بالآخر يمكن أن يفرغ التربية صاحبة العناية من مضمونها ومعناها الحقيقي([2]). فالتربية الدينية في الإسلام مرتبطة بكل جوانب التربية المختلفة.

وهكذا تعتبر القيم موضع اهتمام كثير من الفلاسفة والمفكرين في العلوم الإنسانية المختلفة، مثل الفلسفة والاجتماع وعلم النفس والتربية، على الرغم من اختلاف تناول كل علم لها وفقا لطبيعته المميزة له، ومما جعلها موضع هذا الاهتمام كونها تقف وراء كل ما يرتبط بمجالات الحياة المختلفة في المجتمع ومنها التربية، ومؤسستها الرسمية الأولى في المجتمع التي توضع فيها لبنات القيم التربوية، وهي المدرسة.

التربية والقيم

إن التربية عملية نمو شامل ومتكامل لشخصية الفرد، فهو ينمو وينضج متفاعلا مع عناصر بيئته الطبيعية والاجتماعية بهدف تحقيق التوازن معها، ويتركز دور التربية في استثمار قابلية الفرد للتكيف ومساعدته على النمو المتكامل لجوانب شخصيته المختلفة بحيث يحقق ذاته الفردية في إطار من الانتماء لجماعة إنسانية تتيح له استمرار التعلم واكتساب المزيد من الخبرات الحضارية لخيره وخير تلك الجماعة([3]). وهذا مما يحقق التربية بمعناها الشامل، فهي تهدف إلى "تنمية الأعضاء في العديد من الجماعات مثل الأسرة، والمجتمع، والعالم، وتجعل منهم قادة أكفاء، كما أشارت إلى ذلك كل الديانات من أجل المحافظة على الكون حتى يصبح مكانا أفضل للحياة"([4]).

([1]) أليفيي ربول: : **فلسفة التربية**، ترجمة عبد الكبير معروفي، ط١، دار توبقال للنشر، الرباط، ١٩٩٤، ص ٨٠.

(٢) سعيد اسماعيل على: **فقه التربية، مدخل إلى العلوم السلوكية**، مرجع سابق، ص ص ٤٧.

(٣) محمود عبد الرزّاق شفشق وآخرون: **التربية المعاصرة، طبيعتها وأبعادها الأساسية**، ط٥، دار القلم للنشر والتوزيع، الكويت، ١٩٨٩،ص ١٩.

([4]) آريف راشمان: " تطوير سياسة تعليمية للتنمية الدائمة من أجل نوعية أفضل من البشر"، **مجلة مستقبليات،** العدد ١٢٨، المجلد ٣٣، ديسمبر ٢٠٠٣، مكتب التربية الدولي، جنيف، ٢٠٠٣ ص ٤٦٠.

ومن ثم كانت التربية ضرورة من ضروريات الحياة، بها يكسب الإنسان مقوماته النفسية والاجتماعية. كما إنها ضرورة فردية واجتماعية: فردية عن طريقها يكتمل الإنسان اجتماعيا بتكيفه للعيش مع المجتمع، واجتماعية لأن شخصية المجتمع وتماسكه يتوقفان على نمط التربية السائدة فيه وما يرتبط بهذا النمط من قيم وتصورات للحياة الاجتماعية وأهدافها، فالتربية بحق هي المعبرة عن روح الجماعة([١]). وعن قيمها، ومن ثم كانت القيم لازما من لوازم عملية التربية، وهي "لم تختف من الميدان التربوي لسبب بسيط يتلخص في القول بأنه لا وجود للتربية بغير قيم"([٢]).

والعلاقة الوطيدة بين القيم التربوية والتربية تأتي من أن أهداف التربية "تستمد مضامينها من مَعين القيم التربوية التي تكون بهذه المثابة عبارة عن اللحمة والسدى بالنسبة للأهداف التربوية"([٣]). بل إن "القيم هي التي تجعل الأهداف تستحق التحقيق، فالأمر أكثر من هذا، إنها تعنى باختيار الهدف والإرادة اللازمة لتحقيقه"([٤])، حتى صارت "القيم من أهم أهداف التربية، ذلك أن التربية تبني أهدافها على أساس من قيم المجتمع"([٥]). ومن ثم فإن القيم التربوية تساعد في تحقيق أهداف التربية، والتي من أهمها ما يلي:

١- **نقل التراث الثقافي وتوظيفه:** عبر مؤسسات التربية الرسمية كالمدارس، أو غير الرسمية كالأسرة، أو المساندة كالنوادي والجمعيات ووسائل الإعلام، بطريقة انتقائية مدروسة وفق المراحل النمائية المختلفة للإنسان وحسب احتياجاته ووفق بيئته الاجتماعية.

٢- **التنشئة الاجتماعية للأفراد:** وفقا للتراث الاجتماعي، بما يشمله من لغة وعادات وتقاليد وقيم، وأساليب العيش والعمل، واللهو واللعب والتعبير عن المشاعر والانفعالات.

٣- **إكساب الأفراد طرق ووسائل التكيف:** مع التغير الحادث ووفق ظروف ومطالب الحياة والعمل، لتجاوز المشكلات والتقدم نحو المستقبل.

٤- **الاستثمار في تعليم الجيل الجديد:** لتحيق القدر الأكبر من رأس المال البشري اللازم لتحريك عجلة التقدم الاقتصادي.

---

(١) محمد فريد حجاب: **التربية الإسلامية بين العقيدة والأخلاق**، مطابع دار الهلال، القاهرة، ١٩٩٧، ص ١٧٧.

(٢) اليفي ربول: **فلسفة التربية**، ترجمة عبد الكبير معروفي، مرجع سابق، ص ٦٧.

(٣) محمود السيد سلطان: **الأهداف التربوية في إطار النظرية التربوية في الإسلام**، دار المعارف، القاهرة، ١٩٨٣، ص ٨٨.

(٤) جراهام هايدون: "ملخص كتاب(التدريس والقيم- مدخل جديد)" ، مرجع سابق، ص ٤٢.

(٥) عبد المجيد سيد أحمد منصور وآخران:**علم النفس التربوي**، ط٢، مكتبة العبيكان، الرياض، ٢٠٠٤، ص ١٧٩.

٥- **ترقية أوجه الكمال عند الإنسان:** وذلك بتجاوز هدف البقاء للإنسان من الحياة إلى خلق مجالات إبداعية جديدة في الفن والأدب، وإعطاء القيم الروحية الأخلاقية والجمالية عمقا يزيد من أهمية الإنسان في سلم التطور وقدرته على السيطرة على بيئته الطبيعية([١]).

٦- **تنظيم القيم الإنسانية حسب أولوياتها:** إذ تقوم التربية على مستوى الفرد والجماعة بإحداث تغيير أو تعديل في سلوك الأفراد لمعرفة الفضائل وممارستها، وقد تكون هذه الفضائل ذات ثبات أخلاقي كالاستقامة والأمانة ومساعدة الناس وحب الوطن والدفاع عن الأرض ورعاية الأسرة، أو أن تكون من جملة القيم والمثل والتقاليد السائدة في المجتمع المتعارف على سلامتها والرغبة في ممارستها([٢]).

ولقد صار للتربية هدفا جديدا "في ظل ظاهرة العولمة وما يصاحبها من دراسات مستقبلية للتحكم في المجتمعات والأسواق، أصبح هدف التربية تمكين المتعلمين من فهم العالم والسيطرة على طرق تحويله، حيث أصبح ضروريا وممكنا بواسطة العلم والتكنولوجيا"(٣)، كما زادت الحاجة إلى التربية الأخلاقية السلوكية لكي يتعلم منها التلاميذ المحافظة على قيمهم في هذا العصر، ويتبنوا قيما أخلاقية تظهر في أفعالهم وأقوالهم، ويحافظوا على قيم المجتمع في ظل عصر العولمة بمتغيراته، فالتربية الأخلاقية تهدف إلى تحقيق الأفعال الخيرة لدى الإنسان([٤]). وهذا ما يجعل من التربية عملية حيوية متجددة بتجدد الإنسان وما يمر به من أحداث، تساعده على التعامل معها بحيث يجني منها الفائدة، دون أن يعيش منعزلا عنها.

كما تقوم القيم التربوية بتوجيه سلوك التلميذ من خلال عدة وظائف مختلفة من أهمها:

١- **تحقيق مطالب نمو الأفراد:** بيولوجيا ونفسيا واجتماعيا، بتعهد الكبار لهم بالتربية طبقا لاجتهاداتهم أو العادات والتقاليد والقيم التي توارثوها في ضوء فلسفتهم في الحياة.

٢- **تدعيم الديمقراطية في المجتمع:** بجعل التعليم من أولى الحقوق التي تتكفل بها الدولة وتوفر مستلزماته، ويمارس النشء من خلاله خبرات تربوية منظمة في مؤسساته([٥]).

---

(١) سامي سلطي عريفج: **مدخل إلى التربية**، ط١، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠٠، ص ص ٢٦، ٢٧.

([٢]) محمود عبد الرزاق شفشق: **التربية المعاصرة طبيعتها وأبعادها الأساسية**، مرجع سابق، ص ٢٩.

(٣) حسن شحاتة: **نحو تطوير التعليم في الوطن العربي بين الواقع والمستقبل**، تقديم حامد عمار، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ٢٠٠٣، ص ٩٣.

([٤]) على عبد المحسن تقي: "الأخلاق والتربية الأخلاقية دراسة بالمجتمع الكويتي"، **المجلة التربوية**، العدد ١٨، يناير ٢٠٠٣، كلية التربية بسوهاج، جامعة جنوب الوادي، ٢٠٠٣،ص ١٤٠.

(٥) عصام الدين على هلال وطلعت عبد الحميد فايق: **قضايا في علم اجتماع التربية المعاصرة**، الأنجلو المصرية، القاهرة، ٢٠٠٠، ص ص ٤٩-٥٤.

٣- **تأصيل الذاتية الثقافية للمجتمع:** إذ إن "التربية نسق ثقافي، تهتم أول ما تهتم بتأصيل الذاتية الثقافية، فهي تحافظ على الذاتية الثقافية للمجتمع لاستمرار وجوده وتواصل أجياله، وهي التي تؤدي الدور الجامع للثقافة، فتنشئ في نفوس الأجيال شعورا عميقا وحقيقيا بالانتماء والوحدة، واستعدادا يبلغ إلى حد بذل الروح في سخاء وصدق للحفاظ على هذا المجتمع، وحماية حقوقه، والذود عن قيمه، وحمل رسالته إلى الناس، في غير استعلاء بغيض أو تحيز ممقوت"(١) يكتسبونها بالمشاركة أو التقليد أو بالتلقين والتدريب والتعلم.

والتربية تسهم بدور كبير في عملية تكوين القيم التربوية لدى التلميذ من خلال المؤسسات التربوية المختلفة في المجتمع، "وليس المقصود بالتربية هنا التربية المدرسية وحدها، وإنما المقصود بها التربية بمعناها الواسع، في المدرسة، وفي الأسرة، وفي الشارع، وفي النادي وفي المسجد والكنيسة، وفي جماعات الأصدقاء، وفي كل مكان يتم فيه احتكاك بين الفرد وغيره من الناس، فمن خلال هذا الاحتكاك، يتم التفاعل، ويتم التأثير والتشكيل الأيديولوجي أي تكوين التصورات، أو الاتجاهات والميول، التي تحدد أنواع السلوك التي يسلكها الفرد، وأنواع العلاقات التي تربطه بالأشياء والأفكار، وموقفه من كل منها، ومدى قبوله لها أو رفضه إياها. وهذه الاتجاهات التي تتكون عند الشخص، تكون في أول الأمر متصلة بمواقف معينة، ثم تنمو الاتجاهات وتتجمع، وتكوِّن ما يسمى بالقيمة، التي تمثل غاية ما يتصوره الشخص من الكمال الذي يحاول أن يصل إليه أو يبلغه"(٢).

وإذا كانت التربية وفق المدلول اللغوي لها، تكتسب معاني جديدة عندما تقترن بها صفات أخرى، فكل ذلك "من شأنه أن يلقى الضوء على أهمية وخطورة الدور الذي يمكن أن تؤديه التربية – كمؤسسة مفوضة من قبل المجتمع- في إعداد النشء وإنمائه وفق تصورات اعتقادية معينة"(٣).

فالتربية بذلك تسهم بدور بارز في إحداث "التغيير الاجتماعي القيمي"(٤) في المجتمع.

وطالما أن التربية عملية اجتماعية، تهدف إلى تنمية الصغار أو توجيه نموهم على نحو معين، فإن القيم التربوية لا يمكن أن تستقى من فراغ، وإنما تشتق مما يسود المجتمع من قيم

---

(١) على أحمد مدكور: **التربية وثقافة التكنولوجيا**، ط١، دار الفكر العربي، القاهرة، ٢٠٠٣، ص ٣٩.

(٢) عبد الغني عبود: **الأيديولوجيا والتربية، مدخل لدراسة التربية المقارنة**، ط٤، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٩٠، ص ص ٢٦، ٢٧.

(٣) حمدي أبو الفتوح عطيفة: **التربية وتنمية الاتجاهات العلمية من المنظور الإسلامي**، ط١، دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع، المنصورة، ١٩٩٥، ص ٢٣.

(٤) عبد الفتاح الرشدان: "دور التربية في مواجهة تحديات العولمة في الوطن العربي"، **مجلة شئون عربية**، عدد ١١٥، الأمانة العامة لجامعة الدول العربية، القاهرة، ٢٠٠٣، ص ٩٠.

واتجاهات في زمن معين، يراد توجيه النمو في كل مجالاته في اتجاه معين، وهذا شأن التربية في البلدان المختلفة، فهي في أمريكا غيرها في انجلترا، وفي الصين الشيوعية، غير التربية في الاتحاد السوفيتي. والقيم التربوية تتفرع في التربية قديما وحديثا من قيمة واحدة أم، هي المواطن الصالح، الذي اختلفت صورته من مجتمع إلى آخر ومن زمان إلى آخر، والتي كانت القيم التربوية الأم في اسبرطة لهذا المواطن هي تنمية الشخصية الفردية، والقيم التربوية الاسبرطية هي تربية المقاتلين والفرسان، بينما كانت في أثينا تعمل على تنمية الفرد سياسيا وخلقيا وجماليا ليستطيع الحياة في مجتمع ديمقراطي، وهكذا فرقت الدنيا بين نمطين من المواطن الصالح الإسبرطي والأثيني، أما الدين فقد كان له فعله في مجتمعين آسيويين معاصرين للإغريق هما المجتمع الصيني والمجتمع الهندي، اعتنق الأول الكنفوشية، والثاني اعتنق الهندوكية، فكانت قيم الكنفوشية تدعم الولاء للأسرة والكبار وللدولة ورئيسها، والأخرى تقوم على الزهد والبعد عن ملذات الحياة. وعلى طريق المواطن الصالح قامت الحربين العالميتين في النصف الأول من القرن العشرين. وهنا برزت قيمة الإسلام كمطلب إنساني لإنقاذ العالم اليوم مما يتهدده، حيث يقر روابط الدم والقربى بين الناس، بغرض التعارف بين الناس وليس التعالي عليهم، وأسقط بذلك العنصرية من الميزان وإهدار القيم، وظهور سبب كبير واضح لضرورة الألفة والتعاون، وهو ألوهية الله للجميع، ذلك اللواء الذي رفعه الإسلام، ومن ثم كانت القيمة التربوية الأم في الإسلام هي إعداد الإنسان الصالح، في مجتمعه وفي كل مجتمع([1]). ومن هنا يتضح كون "التربية هي أداة المجتمع ووسيلته في إعداد أفراد بمواصفات شخصية معينة يحددها المجتمع من خلال مؤسساته المختلفة"([2]).

وبذلك تشكل القيم التربوية إحدى مرتكزات العملية التربوية للطفل، بل هي من أهم أهدافها ووسائلها، وهي مقصد الآباء والمعلمين وكافة المؤسسات التربوية داخل المجتمع، وكلهم يسعى لتحقيق النسق القيمي الإيجابي وحذف القيم السالبة التي تعوق حركة التنمية أو تقيد الطاقات([3]). حتى كانت القيم التربوية تلك "التي توجه العمل التربوي، التي يحرص المربون على السير في هداها، فيما يقومون به من عمل تربوي، سواء كان هذا العمل التربوي مقصودا أو غير مقصود، نظاميا أو غير نظامي"([4]).

([1]) عبد الغني عبود وحسن إبراهيم عبد العال: **التربية الإسلامية وتحديات العصر**، ط١، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٩٠، ص ص ٨١-٨٣.

(٢) حمدي أبو الفتوح عطيفة: **التربية وتنمية الاتجاهات العلمية من المنظور الإسلامي**، مرجع سابق، ص ٢٤.

(٣) حسن شحاتة: **قراءات الأطفال**، ط١، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ١٩٨٩، ص ٩٣.

([4]) عبد الغني عبود وحسن إبراهيم عبد العال: **التربية الإسلامية وتحديات العصر**، مرجع سابق، ص ٧٩.

وهكذا ارتبطت القيم التربوية بعملية التربية، وأعطتها بعدها الأخلاقي والذي لا ينفك عن الدين، كما أن التربية هي التي تجعل تلك القيم واقعا مرئيا معاشا في كل مجالات الحياة في المجتمع، حتى صارت القيم التربوية تلك التي تتحرك بها التربية في أهدافها ووسائلها ومؤسسات المجتمع لتحقيق الإنسان الصالح.

ثانيا: بعض المصطلحات ذات الصلة بالقيم التربوية:

والقيم التربوية ترتبط ببعض المفاهيم التي تكون ذات صلة بها في مجال العلوم التربوية، تسهم في بروز القيم في مجالات الحياة المختلفة، وقد تكون هذه المفاهيم قائمة في وجودها على القيم نفسها، ومن تلك المفاهيم:

(١) الدافع Motivation :

ويعرف بأنه "حالة جسمية أو نفسية داخلية (تكوين فرضي) يؤدي إلى توجيه الكائن الحي تجاه أهداف معينة ومن شأنه أنه يقوِّي استجابة محددة من بين عدة استجابات يمكن أن تقابل مثيرا محددا"([١])، كما أنه عامل انفعالي حركي أو مكتسب شعوري أو لا شعوري يثير نشاط الفرد للأداء والإنجاز أو تحقيق غاية، وينشأ داخل الفرد كنتيجة لخبرته في الحياة. وقد يكون الدافع ذاتيا حينما تكون مظاهر النشاط التي يحدثها مقصودة في ذاتها. وقد يكون عرضيا ومظاهر النشاط الأصلية فيه ليست لذاتها بل لتكون واسطة أو وسيلة لشيء آخر([٢]).

والدافع لا يمكن إخضاعه إلى الملاحظة المباشرة، وإنما يلاحظ عن طريق السلوك الناتج عنه. فهو طاقة كامنة داخل الفرد تؤدي إلى استثارته كي يباشر سلوكا معينا، فيختار الاستجابة المطلوبة في عملية تكيفه مع البيئة الخارجية، بهدف إشباع حاجته. والدوافع هي الحاجات والرغبات الفردية غير المشبعة، ولذلك فهي تمثل قوى داخلية محركة للفرد تؤثر على تفكيره وإدراكه وسلوكه لتوجهه صوب الهدف الذي يدفعه إلى مباشرة نوع معين من السلوك([٣]).

ومن ثم "فالدافع يشعر الفرد بحالة من عدم التوازن تكون كافية لأن تدفع الفرد للقيام بسلوك معين كلي يزيل الظروف المحبطة والمعوقة له حتى يشبع هذا الدافع، وهذا يعنى أن الظروف الدافعة تعتبر محددات لنشاطه والخبرة المكتسبة نتيجة لهذا النشاط، فعملية التعلم تكون أقوى كلما كان الدافع قويا أي أن القدرة على التعلم تتناسب طرديا مع مستوى الدافعية"([٤]).

---

(١) حامد عبد السلام زهران: **علم النفس الاجتماعي**، مرجع سابق، ص ١٠٥.

(٢) أحمد زكي بدوي: **معجم مصطلحات الرعاية والتنمية الاجتماعية**، مرجع سابق، ص ١٧٠.

([٣]) محمد عبد الغني حسن: **مهارات إدارة السلوك الإنساني**، ط١، مركز تطوير الأداء والتنمية، القاهرة، ٢٠٠١، ص ١٥٥.

(٤) سهير كامل أحمد: **أساليب تربية الطفل بين النظرية والتطبيق**، مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية، ١٩٩٩، ص ١٤٤.

فالدوافع أساسية للتعلم، ولا يتم إلا بها لأنها تعمل على استمرارية عمل الفرد وسلوكه، وانتقاء الاستجابات التي توصله إلى التعلم، كما توجه سلوكه إلى كل ما يؤدي إلى العمل المرغوب فيه([1]).ولعل هذا مما يجعل القيم التربوية دافعة للسلوك لكي يظهر، والاعتقاد فيها والميل إليها يدفع إلى ظهور السلوك الممثل لها.

وتعتبر القيم التربوية من الدوافع السيكولوجية التي تؤثر في سلوك الإنسان وتشكل خصائصه الاجتماعية. كما أنها توجه سلوكه وتدفعه في مسارات معينة، وربما كان أهم القيم الدافعة لسلوك الفرد تلك القيم الأخلاقية التي نسميها بالضمير. والذي يتكون من خلال انتقال القوى الخارجية الرادعة والمتمثلة في أسلوب الوالدين والمربين في الإثابة على الصواب والعقاب على الخطأ، فتنتقل وتتحول إلى قوى داخلية رادعة حتى تصبح جزء من التركيب النفسي للفرد، وذلك خلال عملية النمو المستمرة وأثناء عملية التنشئة الاجتماعية، وهذا يعنى أن الضمير كقيمة أخلاقية يقوم بضبط سلوك الفرد، وهو لا يتشكل تشكلا سليما إلا إذا كان هناك ثبات في توقيع العقاب أو الإثابة وباتفاق الوالدين، فيعمل على نمو الضمير بشكل متكامل، فهو لا ينمو عند الطفل نموا سويا إلا إذا كانت ضمائر الآباء أنفسهم سوية.(٢).

(٢) الحاجة Need:

الحاجة عبارة عن رغبة فطرية من خلالها يسعى الإنسان إلى تحقيق الاتزان النفسي والانتظام في الحياة، وأهميتها له تتمثل في إشباعها، والتغلب على الصعوبات والظروف التي تحول دون ذلك وتتسبب في الاضطراب والقلق وعدم الشعور بالسعادة في الحياة([3]).

كما أن إشباع الحاجات لدى الإنسان من الضرورة بمكان لجودة حياته، "بمعنى أن جودة حياة الناس تقاس بالدرجة التي يتمكنون معها من مقابلة حاجاتهم، ويشمل ذلك حاجات كثيرة يرتبط بعضها بالبقاء: كالطعام والشراب والمسكن والصحة، ويرتبط بعضها بالعلاقات الاجتماعية: كالحاجة إلى الأمن والانتماء والمكانة الاجتماعية والحب والقوة والحرية، بالإضافة إلى الحاجة للتسلية والرفاهية وغيرها من الحاجات التي تتطلبها حياة الفرد ويحقق بها وجوده"([4]). فعندما يتمكن المرء من إشباع حاجاته فإن جودة حياته ترتفع وتزداد.

---

(١) عبد المجيد سيد أحمد منصور وآخران: **علم النفس التربوي**، مرجع سابق، ص ٢٧١.

([2]) عبد العلي الجسماني: **علم النفس وتطبيقاته الاجتماعية والتربوية**، ط١، الدار العربية للعلوم، بيروت، ١٩٩٤، ص ص ٤٧، ٤٨.

([3])عبد المجيد سيد أحمد منصور وآخران: **علم النفس التربوي**، المرجع الأسبق، ص ١٧٦

(٤) حسن مصطفى عبد المعطي: " الإرشاد النفسي وجودة الحياة في المجتمع المعاصر"، الإنماء النفسي والتربوي للإنسان العربي في ضوء جودة الحياة، **المؤتمر العلمي الثالث**، جـ١، كلية التربية، جامعة الزقازيق، ٢٠٠٥، ص ص ١٨، ١٩.

والقيم التربوية ترتبط ارتباطا كبيرا بعملية إشباع حاجات التلميذ في المرحلة الابتدائية، فإشباعها من الأهمية بمكان، وعدم إشباعها يؤدي إلى ظهور مشكلات تقف حائلا أمام عملية التعلم بالنسبة له، كما أن اهتمام المدرسة بها يجعله يقبل على الدراسة بدافع قوي، مما يدفعه إلى بذل المزيد من الجهد والنشاط، واكتسابه المزيد من الخبرات المربية والمهارات الأساسية، وكل ذلك يعد هدفا من أهداف التربية في هذه المرحلة(١)، وكلما كانت القيم التربوية مرتبطة بإشباع حاجات التلميذ فيها كلما كان تنميتها لديه أسهل بكثير.

(٣) الميل Tendency :

والميل من (مال يمِيل) أي تركه وحاد عنه، و(مال الحاكم في حكمه) أي جار وظلم، والمَيل في اللغة يعني أيضا الاعوجاج في الخِلْقة(٢)، وهو "استعداد وجداني انفعالي يحمل الفرد على أن يقوم أو يهتم بنشاط أو بعمل معين وقد يكون فطريا أو مكتسبا"(٣). فهو مرتبط بالجانب الوجداني، ما نحب ونفضل.

والميول ذات أهمية كبرى للمتعلم، لأنها تحدد في كثير من الأحيان اتجاه النشاط الذي يهدف إليه الفرد، ولذلك فإنها من دوافع التعلم، فالتلميذ الذي يميل إلى مادة دراسية معينة، ينزع إلى الاهتمام بها أثناء شرحها، ويكون انتباهه عاليا ويظل نشاطه تجاهها مستمرا، وهذا الميل ينشط اهتمام التلميذ بالمثيرات التي ترتبط بالموضوع والأفكار ذات الصلة به(٤). كما إنها تقوم بدور كبير في العملية التعليمة في توجيه سلوك الفرد وتنمية استعداداته وقدراته المختلفة، ذلك عن طريق المنهج في المدرسة بمراعاته ميول التلاميذ من خلال المحتوى والطريقة المستخدمة في توصيله إلى التلميذ(٥).

والقيم التربوية تتضح صلتها بالميول في المنهج المدرسي، من خلال مراعاة محتواه لميول التلاميذ وقيمهم التي توجه سلوكهم في المجتمع. فيساعد على تنمية ميول ذات تأثير كبير في بعض القيم التربوية لديهم في المدرسة الابتدائية، من خلال قيامه بالآتي(٦):

١- تنمية الميول المرتبطة بصالح الفرد والجماعة والتصدي للميول التي تحمل روح العدوان.

---

(١) حلمي أحمد الوكيل وحسين بشير محمود: **الاتجاهات الحديثة في تخطيط وتطوير مناهج المرحلة الأولى**، دار الفكر العربي، القاهرة، ٢٠٠١، ص ٤٤.

(٢) أحمد بن محمد بن على المقري الفيومي: **المصباح المنير**، مرجع سابق، ص ٥٨٨.

(٣) أحمد زكي بدوي: **معجم مصطلحات الرعاية والتنمية الاجتماعية**، مرجع سابق، ص ٢٦٠.

(٤)عبد المجيد سيد أحمد منصور وآخران: **علم النفس التربوي**، مرجع سابق، ص ١٧٧.

(٥) حلمي أحمد الوكيل وحسين بشير محمود: **الاتجاهات الحديثة في تخطيط وتطوير مناهج المرحلة الأولى**، مرجع سابق، ص ٤٥.

(٦) المرجع السابق، ص ص ٤٦، ٤٧.

٢- توليد ميول جديدة من خلال إشباع ميول التلاميذ، بحيث يتحقق مفهوم الاستمرارية، فالميل إلى الرحلات يمكن أن يؤدي إلى ميل جديد نحو التصوير وتحميض الصور.
٣- ربط ميول التلاميذ بحاجاتهم من ناحية واستعداداتهم وقدراتهم من ناحية أخرى، مما يؤدي إلى إقبالهم على الدراسة بنشاط وحماس وجهد متواصل.
٤- العمل على توجيه التلميذ مهنيا ودراسيا، فالميول تعد موجها للدراسات المهنية مما يتطلب ملاحظة التلاميذ جيدا عند قيامهم بالأنشطة المتنوعة.
٥- تنمية القدرة على الابتكار والإبداع.
٦- استثمار ميول التلاميذ بإشباعها في إكسابهم مجموعة من العادات والاتجاهات الإيجابية.

(٤) الاتجاه Attitude:

وهو "حالة من الاستعداد أو التأهب العصبي والنفسي تنتظم من خلاله خبرة الشخص وتكون ذات أثر توجيهي أو دينامي على استجابة الفرد لجميع الموضوعات والمواقف التي تثير هذه الاستجابة"([١]). وتشير التعريفات العديدة للاتجاه بأنه يتميز بعدة ميزات من أهمها أنه ميل أو استعداد قبلي، مكتسب، ويحدد نمط الاستجابة، كما أنه تهيؤ عقلي عصبي، وسلوك مستقر نسبيا، وتعميم للاستجابة، كما قد يكون موجبا أو سالبا([٢]). وتكون هذه الاستجابة إزاء موضوع معين أو رمز لهذا الموضوع، وغالبا ما يكون الموضوع اجتماعيا جدليا، مثل التفرقة العنصرية، والاستعمار، وغير ذلك من الموضوعات التي نتعرض لها في حياتنا اليومية([٣])، كتشغيل الأطفال قبل سن العمل،أو العقاب البدني لهم.

والاتجاه ينطوي على ثلاث مكونات أساسية: **(لعاطفي)** ويشير إلى أسلوب شعوري عام يؤثر في استجابة القبول موضوع الاتجاه أو رفضه. **(المعرفي)** ويشير إلى الجوانب المعرفية التي تنطوي عليها وجهة نظر الفرد ذات العلاقة بموقفه من موضوع الاتجاه. **(السلوكي)** وهو يشير إلى نزعة الفرد للسلوك وفق أنماط محددة في أوضاع معينة. فالاتجاهات تعمل كموجهات للسلوك، إذ تدفع الفرد إلى العمل وفق الاتجاه الذي يتبناه([٤]).

والاتجاهات ذات دور كبير في تكوين القيم التربوية، فهي مجموع استجابات القبول أو الرفض لفكرة أو لموضوع أو لموقف، والاتجاهات الجزئية تتجه نحو البلورة في سلوكنا الاجتماعي، وبالتالي يصل الفرد إلى مستويات أو معايير للسلوك، فيقرر نوع الفرد الذي يود أن

---

(١) أحمد زكي بدوي: **معجم مصطلحات الرعاية والتنمية الاجتماعية**، مرجع سابق، ص ٢٤.
(٢) نبيل عبد الرحمن حافظ وآخران: **مقدمة في علم النفس الاجتماعي**، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، ١٩٩٧، ص ص ٢٢٧، ٢٢٨.
(٣) أحمد زكي صالح: **الأسس النفسية للتعليم الثانوي**، دار النهضة العربية، ١٩٧٢، ص ٣٧٨.
(٤) عبد المجيد نشواتي: **علم النفس التربوي**، ط٥، مؤسسة الرسالة، بيروت، ١٩٩١، ص ص ٤٧١،٤٧٢.

يكون عليه في المستقبل، حتى يصل إلى تكوين مثله العليا، وبتعميم مستويات السلوك والمثل العليا حتى تأخذ إطارا معينا تصبح قيمة، وهذا ما جعل من القيم نوعا من المعايير الاجتماعية لدى الفرد نتيجة احتكاكه بمواقف خارجية معينة، وخضوعه لعملية تعلم مباشر أو غير مباشر من البيئة التي ينمو فيها، سواء كانت الأسرة أو الشارع أو المدرسة أو الأصحاب، أو غير ذلك من المؤثرات التي تؤثر عليه في تكوينه لقيمه(١). فالاتجاهات تسهم في تكوين القيم التربوية للفرد من خلال عملية التعلم التي تمارسها الوسائط التربوية المختلفة.

والقيم التربوية تحتل مكانة مركزية وأكثر أهمية من الاتجاهات في بناء شخصية الفرد ونسقه المعرفي، فهي تقوم بدور أساسي في تحقيق ذاته وتوافقه، بينما الاتجاهات تقوم بمثل ذلك ولكن بدرجة أقل. كما أن هناك "عددا من الاتجاهات مبنية على أساس بعض القيم الذاتية سواء على مستوى الشعور أو على مستوى اللاشعور"(٢).

وإذا كان "علماء النفس وعلماء الاجتماع يعتبرون الاتجاهات غير منفصلة عن القيم، كما تنتظم الاتجاهات في تكوينات أكبر هي القيم بمعنى أن مجموعة من الاتجاهات تنتظم في نسق واحد يتفق والإطار العام للشخصية"(٣).فإن هذا مما يجعل من القيم التربوية أصلا للاتجاهات ومحورا تدور حوله في بناء شخصية التلميذ في المدرسة، وكلما كان اتجاه الفرد إيجابيا نحو القيمة، كلما ساعد على تنميتها.

(٥) العادة Habit :

وتعنى في اللغة: الرجوع إلى الشيء مرة بعد أخرى أو فعله مرة بعد أخرى(٤)، كما أن العادة هي ما استمر عليه الناس عند حكم العقول، وعادوا له مرة بعد أخرى. وليست العادة إلا عرفا عمليا، وقد يفرق بينها وبين العرف باستعمال العادة في الأفعال والعُرْف في الأقوال. وهي ثلاثة أنواع: عرفية عامة وهي عرف الجماعة الكثيرة، وعرفية خاصة وهي اصطلاح كل طائفة مخصوصة، وعرفية تركت معانيها الأصلية إلى معانيها الشرعية كالصلاة والزكاة والحج(٥). كما أن العادات Customs عبارة عن "أنماط سلوكية مكتسبة تنتشر في المجتمع من جيل إلى جيل وتستمر فترة طويلة حتى تثبت وتستقر وتصل درجة اعتراف الأجيال المتعاقبة بها، وفي بعض الأحيان نجد أن العادة تقوم مقام القانون في المجتمع. ويفرق بعض العلماء بين العادة والتقليد

---

(١) أحمد زكي صالح: **الأسس النفسية للتعليم الثانوي**، مرجع سابق، ص ٣٨٥.

(٢) باول برونهوبر : **مبادئ التدريس الفعال**، تلخيص وتعليق وترجمة المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة، ١٩٩٥، ص ٢٤.

(٣) السيد الشحات: **الصراع القيمي لدى الشباب ومواجهته من منظور التربية الإسلامية**، مرجع سابق، ص ٥٦.

(٤) أحمد بن محمد بن على المُقري الفيومي: **المصباح المنير**، مرجع سابق، ص ٤٣٦.

(٥) عبد المنعم الحفني: **المعجم الفلسفي**، ط١، الدار الشرقية، القاهرة، ١٩٩٠، ص ١٩٧.

على أساس أن العادة تتعلق بالسلوك الخاص بينما التقليد يتعلق بسلوك المجتمع كلية، فحيث يشترك المجتمع أو الدولة نجد تقاليد وحيث لا يشترك نجد عادات، فالاحتفال بأعياد الزواج أو الميلاد الخاصة يعتبر عادة أما الاحتفال بميلاد نبي أو زعيم فيعتبر تقليدا"(١). وقد تكون العادة قريبة في المعنى من العرف "فالعرف عند البعض هو العادة وقد يفرق بينهما باستعمال العادة في الأفعال والعرف في الأقوال، وليست العادة إلا عرفا عمليا"(٢).

أما مفهوم العادة في علم النفس فهو أشمل بكثير من المفهوم المتعارف عليه بين الناس لكلمة العادة، فالعادة في علم النفس "هي نمط من السلوك الذي تستثيره مواقف معينة بأسلوب آلي ميكانيكي. فكلما وضع الكائن الحي في ذلك الموقف، كلما جاءت هذه الاستجابات الآلية المعروفة باسم العادة. ويتم اكتساب العادة عن طريق التعلم، ويحدث ذلك في أغلب الأحيان بالتكرار المستمر وإن كان من الممكن اكتساب العادة من محاولة واحدة فقط أو محاولات محدودة العدد. والعادة بهذا المفهوم العام تشمل الاستجابات الآلية الحركية كمهارات الضرب على الآلة الكاتبة وركوب الدراجات والسباحة والكتابة. كما تشمل العادات الفكرية والانفعالية كتعود أسلوب معين في حل المشكلات أو كعادة الخوف من الأماكن المرتفعة وإلقاء الخطب أمام مجموعة كبيرة من الناس"(٣). فهي سلوكيات اتفق أفراد المجتمع بشكل عام على الإتيان بها كلما تكرر وضعهم في مواقف معينة، وتزداد قوة العادات كلما ارتبطت بالاتجاهات.

كما أن ترتيب العادات لدى الفرد يخضع للخبرات التي يمر بها، ولذلك فهي ليست ثابتة، وإنما هي مؤقتة حيث تتغير عادات اليوم نتيجة لخبرات الغد، ولذلك فهي تكوين مؤقت وليست تكوينا ثابتا (٤).

والعادات والاتجاهات لها أهمية كبرى في حياة الفرد والمجتمع، فهي الوعاء التي يضم القيم التربوية، كما تشترك العادات مع الميول والحاجات في توجيهها لسلوك الأفراد من خلال العملية التربوية " فعملية تكوين العادات والاتجاهات تعتبر هدفا من الأهداف التربوية الكبرى التي يجب على المدرسة تحقيقها، والمرحلة الابتدائية من أهم المراحل التعليمية بالنسبة للعادات والاتجاهات، لأنها تمثل المرحلة التي يبدأ فيها التلميذ اكتساب العادات والاتجاهات"(٥). فالعادة

---

(١) أحمد زكي بدوي: **معجم مصطلحات الرعاية والتنمية الاجتماعية**، مرجع سابق، ص ٧٣.

(٢) عبد المنعم الحفني: **المعجم الفلسفي**، المرجع الأسبق، ص ٢٠٥.

(٣) عبد العلي الجسماني: **علم النفس وتطبيقاته الاجتماعية والتربوية**، مرجع سابق، ص ٢٠٥.

(٤) سهير كامل أحمد: **أساليب تربية الطفل بين النظرية والتطبيق**، مرجع سابق، ص ص ١٢٠، ١٢١.

(٥) حلمي أحمد الوكيل وحسين بشير محمود: **الاتجاهات الحديثة في تخطيط وتطوير مناهج المرحلة الأولى**، مرجع سابق، ص ٤٩.

تعمل على تنمية القيم التربوية لدى التلميذ في هذه المرحلة، من خلال عملية التكرار للسلوك المرغوب من قبل التلميذ، والمرتبط بالقيمة المراد تنميتها.

(٦) التقليد Imitation:

وهو في اللغة يأتي بمعنى جعل القلادة في عنق المرأة ومنه تقليد الهَدي أي يُعلق بعنق البعير قطعة من جلد ليعلم الناس أنه هَدي فيكف الناس عنه، وتقليد العامل أي توليته المنصب([١]) وهو يأتي بمعنى المحاكاة التي "هي تقليد لألوان سلوك الغير وإذا كانت الرغبة في التقليد صريحة كان التقليد مقصودا وإذا كانت الرغبة غير صريحة أو لا شعورية كان التقليد غير مقصود"([٢])، كما أن المحاكاة من (حَكَيْتُ) الشيء إذا أتيت بمثله على الصفة التي أتي بها غيرك، فتكون كالناقل، ومنه (حكيتُ صنعته) أي أتيتُ بمثلها([٣])، فالتقليد بذلك هو السلوك المُحاكَى من قبل الأفراد في المجتمع، والذي ينال كل تقدير واحترام منه.

ويقصد به قيام الفرد بعمل يقصد فيه أن يشابه فردا أو شيئا غيره. وهي تتم على مستوى شعوري وبشكل قصدي كالممثل على خشبة المسرح عندما يقوم بتجسيد شخصية تاريخية معينة أو شخصية اجتماعية معينة، فيدرس كيف تتصرف وتسلك لكي يجسد ملامح تصرفاتها وسلوكها على المسرح، وهو مختلف عن التوحد الذي يتم على مستوى لا شعوري، وذلك أن المحاكاة عندما تتوقف يعود الشخص المحاكي إلى طبيعته، ويمكن بعد حين أن يقوم بمحاكاة شخصية أخرى أو شيء آخر([٤]). فالتقليد بذلك "هو اتباع الإنسان غيره فيما يقول أو يفعل، معتقدا للحقية من غير نظر إلى الدليل، كأن هذا المتبع جعل قول الغير أو فعله قلادة في عنقه من غير مطالبة بذلك، كأخذ العامي بقول العامي والمجتهد بقول المجتهد، ويكون شعوريا فيعلم المقلِّد بأنه مقلِّد وعندئذ يسمى تقليده إراديا، أو لا شعوريا يأتيه بالغريزة أو بالانقياد وهو ما يسمى بالتقليد بالإيحاء. ونظرية التقليد في علم الجمال هو القول بأن تقليد الطبيعة هو الأصل في كل الفنون"([٥]). ومن ثم فالقيم التربوية عندما تظهر في شكل سلوكيات في المدرسة، فإنها تأخذ طريقها إلى التلميذ عن طريق المحاكاة، من خلال الشخصيات التي تمثل دور القدوة أمامه كالمعلم والوالدين وجماعة الأقران.

(٧) الاعتقاد Belief:

---

(١) أحمد بن محمد بن على المقري الفيومي: **المصباح المنير**، مرجع سابق، ص ص ٥١٢، ٥١٣.

(٢) أحمد زكي بدوي: **معجم مصطلحات الرعاية الاجتماعية**، مرجع سابق، ص ٥٩٦.

(٣)أحمد بن محمد بن على المقري الفيومي: **المصباح المنير**، المرجع الأسبق، ص ١٤٥.

(٤) فرج عبد القادر طه وآخرون: **موسوعة علم النفس والتحليل النفسي**، ط١، دار سعاد الصباح، القاهرة، ١٩٩٣، ص ٦٨٧.

(٥) عبد المنعم الحفني: **المعجم الفلسفي**، مرجع سابق، ص ٦٦.

وهي من الفعل (عَقَدَ)، والذي هو نقيض الحَلَّ، ومنه العُقْدة أي القلادة والعِقْد هو الخيط الذي يُنظم فيه الخرز، وعَقَدَ العهد واليمين أي أكدّهما، والعَقد بمعنى العهد وجمعها عقود وهي أوْكد العهود، والعقدة بمعنى الغلظة كما في قوله (عقدة اللسان)، وتأتي بمعنى الوجوب كما في قوله تعالى " عقدة النكاح" أي وجوبها، وعقدة كل شيء أي إبرامه وإنفاذه، واعتقد الشيء أي صَلُبَ واشتد، وتعقَّد الإخاء أي استحكم (من القوة)، واعتقد أرضا أي اقتناها وصارت مملوكة له، وكل ما يعتقده الإنسان من العقار عُقدة له([١]).

والعقيدة هي ما يقصد بها "الاعتقاد دون العمل، وهو الحكم الذهني الجازم أو الراجح. والعقيدة أيضا هي النظرية التي تقرها السلطة ويلتزم بها الأفراد الواقعون تحت سلطانها، أو هي المبدأ الذي يقوم عليه المذهب ويسلم معتنقوه بصحته ابتداء كنوع من الإيمان، ولذلك ارتبطت العقيدة بالدين لتعنى ركن الدين كما نقول العقيدة الإسلامية ونقصد بها أركان الإسلام. والاعتقادية أو الدغماطيقية أو الوثوقية Dogmatism مذهب الذين يؤمنون بقدرة العقل على بلوغ اليقين"([٢]). كما أن "معيار قوة العقيدة يكمن في قدرتها على تقديم التفسير الصحيح، والمقنع لكل ما يجهله الإنسان من أمور الغيب وأسرار الكون التي تستعصي على إدراكه وفهمه. كما يقاس إثراء العقيدة الدينية بشمولها واتساعها ومرونتها في معالجة قضايا العصر المختلفة وتقديم الحلول السليمة لكل ما يستجد من مشكلات لدى المؤمنين بها"([٣]).

ومما يؤخذ في الاعتبار ذلك التأثير الذي للعقيدة على التربية، فالتغيير الذي تحدثه التربية في الشخصية لابد أن يكون محققا لما تتفق عليه الجماعة من قيم ومعايير وتتطلع إليه من آمال وطموحات، وما ترتبط به من مثل عليا، وهنا تبرز أهمية العقيدة الدينية كضابط وموجه، إذ قد تتجه الجماعة إلى طريق غير الذي يؤدي إلى خير البشرية، كما حدث في بعض المجتمعات التي تتربى فيها الشخصيات وتنشأ على معايير ترى في نفسها الخير كله وفي غيرها السوء والتدني كما في ألمانيا النازية، وفي إسرائيل الصهيونية اليوم، بينما الصالح العام لابد أن يكون هو من مقاصد الشريعة كما يتفق عليها الجميع من الفقهاء وعلماء الأمة، لا غيرهم من أصحاب الزعامات. ومن هنا كانت التربية هي عملية تغيير في الشخصية مرغوب فيه من قبل الجماعة يتفق مع مقاصد الشريعة([٤]).

---

(١) عبد الله محمد بن المكرَّم بن أبي الحسن بن أحمد الأنصاري الخزرجي: **لسان العرب**، مرجع السابق، ص ص ٣٠٣٠-٣٠٣٣.

(٢) عبد المنعم الحفني: **المعجم الفلسفي**، المرجع الأسبق، ص ٢١٠.

(٣) عبد الرحيم الرفاعي بكرة: القيم الأخلاقية لدى طلبة جامعة طنطا، رسالة دكتوراه غير منشورة، مرجع سابق، ص ١١٥.

(٤) سعيد إسماعيل على: **فقه التربية مدخل إلى العلوم السلوكية**، مرجع سابق، ص ص ٢٥، ٢٦.

والقيم التربوية تلتقي مع العقيدة في كونها معايير للحكم على الأشياء، استقرت في عقل ووجدان الفرد حتى إنها توجه سلوكه بشكل معين نحو ممارسة ما يعتقد صحته.

(٨) السلوك Behavior:

وهو عبارة عن "جميع الأفعال الظاهرة للعيان التي تصدر عن الكائن الحي استجابة لموقف ما، وتكون عضلية أو عقلية أو هما معا، وتترتب هذه الاستجابة على تجربته السابقة"(١). وهو سيرة الإنسان ومذهبه واتجاهه، وعلم السلوك هو معرفة النفس ما لها وما عليها ويسمى بعلم الأخلاق، والسلوك في علم النفس هو الاستجابة الكلية، الحركية والغددية التي يقوم بها الكائن الحي كرد فعل للموقف الذي يواجهه. وحيز السلوك هو حيز الحياة، ومجال السلوك هو الظروف البيئية أو المثير الذي يؤثر في توجيه سلوك الفرد في لحظة معينة، والاضطراب السلوكي للإنسان يكون نتيجة تعلم وتكيف خاطئين، ويكون العلاج السلوكي له بإزالته بالتدريب على السلوك الذي يوصل إلى التكيف الصحيح (٢).

فالسلوك هو "ما يأتيه الفرد أو الكائن العضوي من نشاط في محيطه محفزا بدوافعه الفكرية والبيئية على حد سواء"(٣). وهو نوعان: (السلوك الاجتماعي) ويطلق على أي سلوك يقوم به الفرد متأثرا بعلاقاته أو تواجده مع الآخرين، مؤثرا في سلوكهم أو علاقتهم بعضهم مع البعض كالسلوك الإداري أو القيادي أو التعاوني أو التنافسي. (السلوك التجريبي) وهو السلوك الذي يؤثر في البيئة، بل إنه يجري تعديلات فيها لكي تصبح أكثر ملاءمة ونفعا للفرد(٤).وبذلك يعتبر السلوك نتاج عملية تتفاعل فيها العوامل الحيوية والمؤثرات الاجتماعية، فالأول مصدره الفرد من داخله والثاني من المؤثرات الخارجية(٥).

كما يشمل السلوك أنواعا أخرى من أهمها:

١- السلوك الظاهر: كالأكل والشرب، والمشي والتعامل اليومي بكل أنشطته..إلخ.

٢- السلوك الباطن (الخفي): كالعمليات العقلية، أو الانفعالية، والتفكير والتخيل، إلخ.

٣- السلوك الفطري: المزود به الإنسان عند خروجه للحياة كتناول الطعام، والأمومة..إلخ.

٤- السلوك المكتسب: والذي يكتسبه الإنسان من واقعه الاجتماعي، بالتنشئة الاجتماعية، ويتم من خلال التعلم وبناء الأسرة والتعامل مع الآخرين.

---

(١) أحمد زكي بدوي: **معجم مصطلحات الرعاية والتنمية الاجتماعية**، مرجع سابق، ص ٢٩.

(٢) عبدالمنعم الحفني: **المعجم الفلسفي**، مرجع سابق، ص ١٤٨.

(٣) عبد العلي الجسماني: **علم النفس وتطبيقاته الاجتماعية والتربوية**، مرجع سابق، ص ٣٥.

(٤) فرج عبد القادر طه وآخرون: **موسوعة علم النفس والتحليل النفسي**، مرجع سابق، ص ٣٨٦.

(٥) حامد عبد السلام زهران: **علم النفس الاجتماعي**، ط٥، عالم الكتب،القاهرة، ١٩٨٤، ص ١٠١.

٥- السلوك السوي: والمتفق مع العادات والتقاليد السائدة في المجتمع، وإن اختلف مع غيرها في المجتمعات المختلفة، فمعايير السوية والانحرافية تختلف باختلاف العقائد والشرائع([1]).

وأياً كانت أنواع السلوك، إلا أن القيم لها تأثيرها الكبير في سلوك الفرد في الحياة العملية، حيث يقوم بتقييم كل موقف يمر به في ضوء القيم السائدة لديه، فإن كانت القيم الاقتصادية هي السائدة ورغب في أداء عمل ما، فإن أول ما يهتم به مقدار ما يدره عليه هذا العمل من مال وكذلك سيفاضل بين أصدقائه على أساس الثراء المالي لهم(٢).

وهكذا يتضح فيما تقدم من تلك المصطلحات وثيقة الصلة بالتربية أنها موجهات للسلوك، وهو مبني عليها، وأن القيم التربوية وثيقة الصلة بها، حتى لتكون الأساس لها، فهي مرتبطة بفطرة الإنسان، وبالحاجة والدوافع والتي تساعد على استمراريتها، وكذلك بالميل والاتجاه، ثم الاعتقاد الذي يدفعها إلى أن تظهر في سلوك خارجي نطلق عليه اسم القيمة التي يترجمها في شكل عملي ظاهر. وممارسة ذلك السلوك تقوِّى من المعتقد وتمسُّك صاحبه به، والرغبة في تكراره، فالعلاقة تبادلية بينهما. ولذلك فإن العادة والتقليد لذلك السلوك الدال على القيمة من أهم الأساليب التي تنمي القيمة في الفرد.

ثالثا: مصادر القيم التربوية:

ومصادر القيم التربوية من الأهمية بمكان إذ إنه " في غيبة مصادر محددة للقيم والأخلاق، يفقد السلوك الإنساني مغزاه وطبيعته ومبررات تأويله وأحكامه، ويكون له عند هذا المستوى طبيعة اجتماعية هي أقرب إلى مفهوم النظام منها إلى مفهوم القيم والأخلاق، مع الوضع في الاعتبار أننا في مجتمعنا العربي نحتكم إلى مصادر معينة نستقي منها أحكامنا القيمية ومبادئنا الأخلاقية، وفي ضوئها تستقيم إنسانية الإنسان وتتحقق أخلاقية الغايات"([3]). وتتنوع مصادر القيم وتختلف تبعا لاختلاف وجهة نظر الاتجاهات الفلسفية التي تحدثت عنها.

فالاتجاه المطلق يجعل مصدر القيم قوة علوية من السماء لا طاقة للإنسان بها إلا إنه يسمع لها ويطيع، وهي فوق طاقة الإنسان، ولذلك عليه أن يبقى خاضعا لها.

والاتجاه النسبي- كما في البرجماتية مثلا- ينظر إلى القيم على أنها ليست أولية أو مطلقة متعالية، أو مفروضة على الإنسان من جهة عليا كما في المثالية أو الديانات السماوية، وأن مصدر القيم هو تفاعل الفرد النشط مع البيئة والمجتمع والعلاقات المحيطة به، أي الخبرة، فالقيم مثلها مثل بقية معارف الإنسان ومهاراته وعاداته واتجاهاته التي يكتسبها عن طريق

([1])عبد المجيد سيد أحمد منصور وآخران: **علم النفس التربوي**، مرجع سابق، ص ٢٨.

(٢) حامد عبد السلام زهران: **علم النفس الاجتماعي**، المرجع السابق، ص ١٢٧.

([3])جراهام هايدون: " ملخص كتاب(التدريس والقيم- مدخل جديد)"، مرجع سابق، ص ١٠٧.

الخبرة([1]). وبالرغم من ذلك فإن "هناك اتصالا ملحوظا وقويا بين الدين والقيم، فالدين له تأثيره في نسق القيمة، سواء على مستوى إدراك القيمة أو الفعل الناتج. هذا التأثير فعّال وقوي لدرجة أنه يبرر الرأي القائل بأن الدين هو مصدر القيم"([2])، حيث يظهر ذلك بوضوح في الاتجاه الإسلامي.

ففي الاتجاه الإسلامي الحواجز بين الفرد والمجتمع غير موجودة، فالفرد يحس بأنه مسئول مسئولية مباشرة عن المجتمع، والمجتمع أيضا يحس بأن عُمده الأساسية وأركانه الطبيعية هم هؤلاء الأفراد، وكذلك الأمر في مجموع الأمة، ذلك لأن الفرد المسلم انتمي إلى هذا المجتمع بإرادته، وانتسب إليه روحا وفكرا ومشاعر قبل أن ينتمي إليه جسدا أو عضوا عاملا ، وبالتالي فالرابطة الأولى في المجتمع الإسلامي هي رابطة العقيدة المشتركة، وما ينبثق عنها من تصورات ونظم وقوانين اجتماعية واقتصادية وسياسية، وتلك الرابطة هي التي تذيب الفواصل بينه وبين المجتمع، وتشعره بولائه لهذا المجتمع وبمسئولية حقيقية تجاهه وما يتعرض له من تحديات. وهذا ما تفتقد إليه المجتمعات البشرية الأخرى وكل مشكلاتها لأنها نشأت كمجتمعات اصطناعية أو تلقائية، ليست قائمة على الاختيار الفردي والتوافق الفكري والعقدي، مما يتسبب في نشأة أمراض اجتماعية أو سياسية أو حضارية شاملة تهدد كيانه بالتحلل والضياع([3]). فالفرد في المفهوم الإسلامي لا انفصال بينه وبين المجتمع كمصدر للقيمة، لأنه يتلقى قيمه الأساسية من مصدر إلهي. ولعل ذلك هو ما جعل "العقيدة الدينية المصدر الأول للقيم الأخلاقية في الفكر التربوي على وجه العموم لما لها من القداسة والاحترام والثبات في قلوب أتباعها"([4]).

ومن ثم كان المصدر الأساسي للقيم في الاتجاه الإسلامي هو القرآن والسنة، والبون بين هذا المصدر وما تقدم في الاتجاه النسبي أو المطلق شاسع، لعدة اعتبارات، منها "أن المصدر الأساسي للإلزام الخلقي في الإسلام، ليس هو اللذة ولا المنفعة، ولا العقل ولا الضمير، ولا العرف ولا المجتمع ولا التطور، ولا غير ذلك مما ذهبت إليه مدارس الفلسفة الخلقية، مثالية وواقعية. وإنما مصدر الإلزام، ومقياس الحكم الخلقي- في الأساس- هو الوحي الإلهي. فالخير ما أمر به الله، والشر ما نهى الله عنه، وبعبارة أخرى: الحسن ما حسنه الشرع، والقبيح ما قبحه الشرع "([5]).

([1]) عبد الراضي إبراهيم محمد عبد الرحمن: **دراسات في فلسفة التربية المعاصرة**، مرجع سابق، ص ١١٥.

([2]) محمد أحمد بيومي: **علم اجتماع القيم**، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ٢٠٠٢، ص ١٣١.

([3]) عبد الحليم عويس: " المجتمع الإسلامي تعبير عن قيم الإسلام الإنسانية"، **مجلة الأزهر**، أكتوبر ٢٠٠٤، المجلس الأعلى للشئون الإسلامية، القاهرة، ٢٠٠٤، ص ١٢٧٤.

([4]) عبد الرحيم الرفاعي بكرة: القيم الأخلاقية لطلاب جامعة طنطا، رسالة دكتوراه غير منشورة، مرجع سابق، ص ١١٣.

([5]) يوسف القرضاوي: **الخصائص العامة للإسلام**، مرجع سابق، ص ٤٠.

وما ذلك إلا لأن الإسلام -كدين إلهي- يقيم تشريعاته على أساس ركنين فطريين: **(الأول)** وحدة الأصل: إن البشر جميعا ينتسبون إلى أب واحد وأم واحدة، وإن اختلفوا جنسا ولونا ووطنا، وهذا الاختلاف لا يكون حائلا يمنعهم من أخذ حقوقهم الإنسانية المشروعة لقوله تعالى(**يا أيها الناس إنا خلقناكم من ذكر وأنثى وجعلناكم شعوبا وقبائل لتعارفوا)**([١])، و**(الثاني)** وحدة العقيدة: وهو التوحيد الخالص الذي جاء به الأنبياء جميعا، (إن **الدين عند الله الإسلام)**([٢])، (**ومن يبتغ غير الإسلام دينا فلن يقبل منه)**([٣]). فالعقيدة لا تتبدل، بينما التشريع الذي ينظم حياة الجماعة هو الذي يتطور في الرسالات الإلهية، حتى كان الإسلام فاستقر على تلك العقيدة، واستقى الصالح من المبادئ والتشريعات والنظم في الرسالات السابقة، وأكمل الناقص منها وأتمها لكونه رسالة خاتمة([٤]).

ولذلك فإن القرآن يشكل المرجعية الشرعية لأن الله تعالى تعهد بحفظ آياته حفاظا على مدلولاته مصونة من تلاعب مصالح العباد وأهوائهم بالتأويل والغلو والتحريف لقوله تعالى **(إنا علينا جمعه وقرآنه، فإذا قرأناه فاتبع قرآنه، ثم إن علينا بيانه)**([٥]). وبجانبها المرجعية الثانية للفهم القرآني بيان رسول الله صلى الله عليه وسلم والمتعارف عليه (بالبيان المأثور)، والتي تشكل مرجعية شرعية أساسية ومعيارية لشرح وبيان آي القرآن الكريم لكل العصور، وهذا ما جعل التوجيهات الحضارية الواسعة للأمة الإسلامية، والمواجهة السليمة لكل تحد يواجهها، يجب أن يكون معتمدا على قيم القرآن وهداية الوحي لضبط كل الحلول المناسبة، ولكن شرط عدم تجاوز المحفوظ من كتاب الله، والبيان من سنة رسول الله صلى الله عليه وسلم، فالفهم والبيان من هذا المحفوظ لا يقتصر على حاضر الناس إبان عصر الدعوة ، بل ويمتد ذلك إلى زمن ما بعد الدعوة([٦]).

ومن مصادر القيم والاتجاهات (الدوافع الفطرية) كاتجاه الطفل إزاء والديه مدفوعا بغريزة الإطعام والحماية والعناية، (التدريب والتوجيه المقصودان)، و(الاقتداء بالآخرين)(٧).

([١]) سورة الحجرات:آية ١٣

([٢]) سورة آل عمران: ١٩.

([٣]) سورة آل عمران: ٨٥.

([٤]) عبد الحليم عويس: "المجتمع الإسلامي تعبير عن قيم الإسلام الإنسانية"، مرجع سابق، ص ١٢٧٦.

([٥]) سورة القيامة: آية ١٧-١٩.

([٦]) أحمد الزباخ: "تربية القيم في القرآن الكريم"، **مجلة الوعي الإسلامي**، العدد (٣٩٠) يونيو ١٩٩٨، وزارة الأوقاف والشئون الإسلامية، الكويت، ١٩٩٨،ص ٣٨.

([٧]) عبد العلي الجسماني: **علم النفس وتطبيقاته الاجتماعية والتربوية**، مرجع سابق، ص ٦٠.

بل إن هناك من يرى أن المصدر الأول للقيم والاتجاهات، (الحوافز الفسيولوجية) الأولى للإنسان، والتي تعبر عن نفسها في مستهل حياته في الرغبة في الطعام وفي الدفء، وحينما ينمو قليلا تعبر عن نفسها في شكل الرغبة في النشاط الجسمي بأجزائه المختلفة، وهذه القيم المرتبطة بكل ذلك هي اللبنة الأولى في قيم الأطفال، والتي تبنى عليها بعد ذلك القيم الأخرى الأكثر تعقيدا. وهذه القيم تتشكل في حشد من القيم المركبة المشتقة عن طريق ألوان الخبرة وأنواع الممارسة في الأسرة وفي المحيط المحلي الذي يعيش فيه الطفل. وبذلك تحدث عملية بناء القيم خلال تفاعل الفرد مع الآخرين الذين يمثلون له نوعا خاصا من العلاقات تربطه بهم برباط قوي، وبخاصة مع أمه وأبيه، حيث يتعلم الطفل عن طريق رغبته في الطعام وعن طريق رغبته في الدفء أن يحب أمه، ثم بعد ذلك تتخذ الأمور التي تجلب له حب أمه صورة القيم في ذاتها كالنظام، واحترام الملكية، وتعلم الحديث، وآداب المائدة وغير ذلك([1]). ومن هنا فإن تأثير اتجاهات الراشدين وما لديهم من قيم في سلوك الناشئين تكون مصدرا أساسيا لتكوين القيم التربوية بالتقليد، أو عن طريق التقصي.

ومن هذا المنطلق، فإن هناك من يحصرها في العالم العربي في مصدرين أساسيين: الأول (العائلة) واتجاهاتها القيمية المتصلة بالحياة العائلية كالنزوع إلى التشدد في العضوية وعدم الاستقلال الفردي، والنزوع إلى الاتكالية والطاعة، والتشديد على العقوبة بدلا من الإقناع، وفرض سيطرة الرجل على المرأة. والثاني (الدين) وهو يشكل اتجاهات قيمية أهمها القيم الغيبية واختلاطها بغير الغيبية عند البعض، والقيم السلفية والتي تدعو إلى عدم النظر إلى المستقبل والتخطيط له، والقيم القدرية، والتي تشجع على الاستسلام والقناعة بالأمر الواقع، فيواجه الإنسان التحديات بالسلبية والإنكار والحذر، وقيم الإحسان والرحمة بدلا من العدالة([2]).

وبالتالي فإن مصادر القيم تختلف تبعا للاتجاه الفلسفي المرتبط بها، ولكنها تنحصر بين العقل وخبرة الإنسان كفرد في المجتمع، أو المجتمع ومؤثراته الاقتصادية والاجتماعية، أو العقيدة الدينية، والتي هي عند البعض القوة العلوية الأولى السابقة على وجود الإنسان.

رابعا: طبيعة القيم التربوية:

والحديث عن طبيعة القيم بعدما تقدم عن مفهومها في اللغة، والاتجاهات الفكرية، وبعض المصطلحات التربوية المرتبطة بها، ومصادرها يتطلب التعرف على أهم ما يميز طبيعة القيم. فهناك عدة أمور تعطى القيمة طبيعتها المميزة لها، ومن أهمها ما يلي:

([1]) أحمد زكي صالح: **الأسس النفسية للتعليم الثانوي**، مرجع سابق، ص ص ٣٩٤، ٣٩٥.

([2]) حليم بركات: **المجتمع العربي المعاصر، بحث استطلاعي اجتماعي**، مرجع سابق، ص ص ٣٢٦-٣٢٩.

١- **درجات القيمة وطرفاها:** فالقيمة بصفة عامة ذات قطبين، فهي إما حق أو باطل، خير أو شر[1]. كما إنها فئة من سمات الشخصية الأساسية لكنها أكثر تحديدا، ويمكن أن تتأثر بالعلاج السلوكي، وتشتمل على جانبين أحدهما إيجابي وأخر سلبي(٢). وعملية الانتقاء للقيمة تحدث داخل الضمير الإنساني، من حيث كونها قيمة سلبية أو إيجابية على حسب التهيؤ الفطري لكل ضمير، ومدى صقله وتأديبه بأدب حضارة ما دينية أو غير دينية.

أما حديث "بعض العلماء عن القيم السلبية Negative values أي الأشياء المرفوضة أو المحرمة أو غير المرغوب فيها، فالحق أن ما يطلق عليه القيم السلبية أو الإيجابية ما هو إلا تصنيف حسب مقاييس الثقافة وحسب وظيفتها في موقف معين. وهذا يعني باختصار أن تصنيف القيم إلى سلبي وإيجابي، شيء نسبي حسب الزمان والمكان"[3].

٢- **ضرورة تحققها خارجيا:** وذلك لأن القيمة تتميز باشتمالها على أبعاد ثلاث مكونة لها هي (البعد المعرفي)، (والوجداني الانفعالي)، و(السلوكي)، وكلها تعمل مجتمعة مما يعطى القيمة أهم خصائصها من الثبات، والاستمرار مع التلميذ[4]. فهي تجربة، ووجودها لا يكون إلا بشخص ولشخص، يجريها في فعل أصيل يقوم به[5] ولذلك فالقيم عمل وسلوك، وبدونه تفقد القيم معناها. مع الوضع في الاعتبار أن هناك وسيلة أخرى يمكن أن نعبر بها عن القيمة، وهي صياغة القيمة كقاعدة سلوكية، مثل صياغة قيمة الصدق في القاعدة (لا تكذب)، وهي صياغة تسمح بتحديد أنواع السلوك المرغوبة وغير المرغوبة[6]، وهذه مهمة التربية بالممارسة مع التلاميذ في المدرسة من خلال المنهج والمعلم.

٣- **أنها إنسانية:** مستمدة من ارتباطها "بالشخصية الإنسانية، فالإنسان لا يعدو أن يكون مجموعة من القيم، التي توجه سلوكه"[7]، كما أن وجودها في المجتمع يعطيها "الوجه المميز للوجود الإنساني في المجتمع"[8]، فهي تتحدد بوجود طرفين: الإنسان وشيئ آخر، والإنسان يمكنه أن يعبر بحرية عن قرار يصدر من شعور داخله مصحوب بإرادة في أمر مرغوب فيه، ثم سلوك يعبر عن تحقيق ذلك المرغوب فيه.

---

[1] نبيل عبد الفتاح حافظ وآخران: **مقدمة في علم النفس الاجتماعي**، مرجع سابق، ص ٢١٩.

(٢) عبد اللطيف خليفة: **ارتقاء القيم (دراسة نفسية)**، مرجع سابق، ص ٤٧.

[3] محمد أحمد بيومي: **علم اجتماع القيم**، مرجع سابق، ص ١١٨.

[4] عبد المجيد سيد أحمد منصور وآخران: **علم النفس التربوي**، مرجع سابق.ص ١٧٦.

[5] نبيل عبد الفتاح حافظ وآخران: **مقدمة في علم النفس الاجتماعي**، مرجع سابق، ص ٢١٩.

[6] جراهام هايدون: " ملخص كتاب(التدريس والقيم- مدخل جديد)"، مرجع سابق، ص ٤٥.

(٧) عبد الغني عبود وحسن إبراهيم عبد العال: **التربية الإسلامية وتحديات العصر**، مرجع سابق، ص ٦٤.

[8] جراهام هايدون: " ملخص كتاب(التدريس والقيم- مدخل جديد)" ، مرجع سابق، ص ١٠٨.